

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE BELLAS ARTES

Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica



TESIS DOCTORAL

**Didáctica, estrategias y procesos del arte colectivo. Una
aplicación didáctica en la enseñanza superior del arte**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR

Pablo Luis España Cruzado

Directores

María del Carmen Moreno Sáez

Laura de la Colina Tejeda

Madrid, 2016

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE BELLAS ARTES

Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica



TESIS DOCTORAL

**Didáctica, estrategias y procesos del arte colectivo. Una
aplicación didáctica en la enseñanza superior del arte**

PRESENTADA POR

Pablo Luis España Cruzado

DIRECTORAS

Maria del Carmen Moreno Sáez

Laura de la Colina Tejeda

Madrid 2015

Contenido

1. Resumen / Abstract	9
Didáctica, estrategias y procesos del arte colectivo. Una aplicación didáctica en la enseñanza superior del arte.....	9
Introducción.	9
Resumen.....	9
Abstract	15
Didactic, strategies and processes of collective art. A didactic application in higher art education.....	15
Introduction	15
Abstract	15
 2. Introducción.	21
 3. Justificación.....	23
3.1. Hipótesis.....	28
 4. Antecedentes	29
4.1 Fuentes consultadas.....	34
 5. Objetivos	35
 6. Metodología.....	37
6.1. Análisis cualitativo.	37
6.1.1. Observación participante.....	37
6.3 Desarrollo de la metodología	41
 7. Marco teórico.....	43
7.1 Genealogía del arte colectivo.....	44
7.1.1 Dadaísmo alemán, constructivismo ruso y surrealismo francés. Las recetas de las vanguardias y la esfera pública del arte. Utopías y compromiso político.	44
7.1.2 La continuación del espíritu de las vanguardias.....	83

7.1.3 Fluxus, entre la política y la estética.....	95
7.1.4 Arte activista de los 80.....	100
7.2 Caso de estudio: Madrid años 90.....	115
7.2.1 Introducción: El contexto social y cultural.....	115
7.2.2. Colectivos en Madrid (1990-2000).....	119
7.2.3 Coda. Cese de actividades, evoluciones y mutaciones.....	199
7.2.4 Conclusiones alrededor de la práctica colectiva en Madrid durante los años 90.....	202
7.3 Estrategias y procesos.....	204
7.3.1. La Muerte del Autor.....	205
7.3.2 Equipos, “condividuos” y marcas.....	209
7.3.3 Del impacto en la esfera pública a las “estéticas de la emergencia”.....	213
7.3.4 Comunidades temporales, comunidades artificiales.....	224
7.3.5 El lugar del espectador.....	226
8. Marco práctico.....	229
8.1 Introducción. Un experimento de didáctica del arte colectivo.....	229
8.2 Trabajo de campo.....	231
8.2.1 Contextualización.....	231
8.3 Propuesta didáctica de asignatura de nuevos medios artísticos (trabajo individual).....	234
8.3.1 Introducción.....	234
8.3.2 Objetivos generales.....	234
8.3.3 Objetivos específicos.....	235
8.3.4 Contenidos.....	235
8.3.5 Metodología.....	236
8.3.6 Técnicas didácticas.....	237
8.3.7 Actividades.....	238
8.3.9 Evaluación.....	241
8.3.10 Bibliografía.....	242
8.4 Desarrollo de las unidades didácticas y actividades (trabajo individual).....	243
8.4.1 UNIDAD DIDÁCTICA 1: “Genealogía del arte de los nuevos medios. Del vídeo doméstico a las cámaras digitales. Los inicios del Net-art, la polémica entre los contenidos y la técnica.”.....	244

8.4.2 UNIDAD DIDÁCTICA 2: “La redefinición de lo fotográfico en la época de la técnica digital”	247
8.4.3 UNIDAD DIDÁCTICA 3: “La primacía del vídeo como forma artística contemporánea. Pantallas alteradas”	250
8.4.4 UNIDAD DIDÁCTICA 4: “Documentación y archivo digital. Redefinición de participación en las redes. Nuevos modos de difusión y participación..	253
8.4.5 UNIDAD DIDÁCTICA 5: “Desarrollo de un proyecto artístico utilizando nuevos medios”.	256
8.5 Propuesta didáctica de asignatura de arte colectivo.....	260
8.5.1 Introducción.....	260
8.5.2 Objetivos generales.....	261
8.5.3 Objetivos específicos.	261
8.5.4 Contenidos.	262
8.5.6 Técnicas didácticas.....	264
8.5.7 Actividades.....	266
8.5.8 Medios y recursos didácticos.	270
8.5.8 Evaluación.....	271
8.5.9 Bibliografía.....	272
8.6 Desarrollo de las unidades didácticas y actividades (trabajo colectivo)...	274
8.6.1 UNIDAD DIDÁCTICA 1: “De las vanguardias históricas a la actualidad”	274
8.6.3 UNIDAD DIDÁCTICA 2: “El concepto de esfera pública y la creación de una esfera pública del arte. El arte como acto comunicativo. Tecnologías de la reproducción y esfera pública. De la reproductibilidad analógica a la hiper-reproductibilidad digital”.....	277
8.6.3 UNIDAD DIDÁCTICA 3: “La creación colectiva. Métodos y tácticas”.....	280
8.6.4 UNIDAD DIDÁCTICA 4: “Arte de la emergencia y arte útil. Prácticas actuales”.....	288
8.6.5 UNIDAD DIDÁCTICA 5: “Desarrollo de un proyecto artístico colectivo utilizando las nuevas tecnologías”.....	291
8.7 Documentación del proceso (trabajos individuales).	294
8.7.1 Trabajos finales presentados en la asignatura “Aplicación de las TICS en proyectos artísticos (individual)	294
8.8 Documentación del proceso (trabajos colectivos).	314
8.8.1 Trabajos finales presentados en la asignatura “Arte colectivo”. ..	314

8.9 Diseño y aplicación de las encuestas de evaluación.	344
8.9.1 Encuesta.	345
8.9.2 Estadísticas.....	346
9. Análisis e interpretación de los resultados obtenidos.	353
9.1 Análisis de los resultados de la observación participante.	353
9.2 Análisis de los resultados de la encuesta	356
9.3 Análisis comparativo de los ejercicios propuestos.	359
10. Conclusiones.	367
10.1 Sobre los objetivos planteados.....	367
10.2 Sobre los aspectos didácticos.....	370
10.3 Sobre los resultados finales.....	374
11. Aportaciones.	377
11.1 Aportes en el marco teórico.....	377
11.2 Aportes en el marco práctico.....	379
12. Investigaciones futuras	381
13. Referencias, bibliografía y lista de imágenes.	383
13.1 Referencias.....	383
13. 2 Bibliografía	392
13.3 Listado de imágenes	397
14. Anexos.	411
14.1 Carta de André Bretón a Salvador Dalí.....	412
14.2 Anexo 2: Programa de la asignatura “Proyectos Multimedia Interdisciplinarios”.....	416
14.3 Anexo 3: “Genealogía del arte de los nuevos medios. Del vídeo doméstico a las cámaras digitales”	420

14.4 Anexo 4. “Los inicios del Net-art, la polémica entre los contenidos y la técnica”	435
14.5 Anexo 5. “La redefinición de lo fotográfico en la época de la técnica digital”	441
14.6 Anexo 6. “La primacía del vídeo como forma artística contemporánea. Pantallas alteradas”.....	445
14.7 Anexo 7. “Documentación y archivo digital”.....	450
14.8 Anexo 8. “Redefinición de participación en las redes. Nuevos modos de difusión y participación”	453
14.9 Anexo 9 “De las vanguardias históricas a la actualidad” (1ª parte).....	458
14.10 Anexo 10. “De las vanguardias históricas a la actualidad” (2ª parte).....	463
14.11 Anexo 11. “Métodos y tácticas”.....	473
14.12 Anexo 12. “Guerrilla de la comunicación”	479
14.13 Anexo 13. “Arte de la emergencia, arte útil y otras prácticas actuales”.....	490
14.14 Anexo 14. Revista Nolens Volens N°5 / Arte Útil.....	493

1. Resumen / Abstract

Didáctica, estrategias y procesos del arte colectivo. Una aplicación didáctica en la enseñanza superior del arte.

Introducción.

El ámbito de esta investigación es el arte colectivo. Proponemos una investigación sobre los procesos de trabajo dentro del arte colaborativo. Debido a las propias características del trabajo colectivo que se definen por la intersubjetividad y el conocimiento compartido, pensamos que se puede potenciar un aprendizaje autónomo, emancipador y crítico.

Esta investigación se estructura en una primera parte que analiza la genealogía del arte colectivo tal como se establece con las vanguardias artísticas buscando unas estrategias y procesos comunes, y una segunda parte que supone la aplicación de estos hallazgos a la educación superior del arte.

Resumen

Dentro de las vanguardias históricas, fundamentalmente las de carácter utópico y con un fuerte compromiso político como el dadaísmo alemán, el constructivismo ruso y el surrealismo francés, podemos localizar una voluntad didáctica de desarrollar una creatividad colectiva y también una recepción colectiva, así como múltiples maneras de hacer que se ponen en común, difuminando las fronteras entre el espectador y el autor, con la clara intención de incidir en la esfera pública.

El arte colectivo en las vanguardias se localiza mayoritariamente en amplios movimientos artísticos que involucran un gran número de individualidades y también en sus pretensiones de conseguir unas formas y unas prácticas artísticas que acompañen los movimientos utópicos y revolucionarios y que por tanto puedan ser ejercidas de modo colectivo.

Podemos seguir esta voluntad vanguardista en otras experiencias posteriores a la

Segunda Guerra Mundial como COBRA, la Internacional Situacionista o Fluxus, para ver cómo se consolidan en los años 80 y 90 con la irrupción de colectivos artísticos, que ya no se organizan en grandes movimientos sino en grupos de afinidad autónomos, con una clara intención activista. Del mismo modo que las vanguardias históricas dirigieron su acción colectiva para integrarse en movimientos activos ligados a los grandes relatos emancipadores de la revolución social, los nuevos grupos de arte y activismo de los años 80 buscarán legitimar sus prácticas en su coalición con los nuevos movimientos de acción política de la posmodernidad, que ya no estarán conformados en torno a aquellos grandes relatos revolucionarios de la modernidad sino que se centraran en las reivindicaciones de las minorías. Y si bien en las vanguardias, lo más habitual, era que los artistas se sumaran a manifiestos y grandes corrientes estéticas, ahora se atomizan en numerosos grupos.

Es necesario señalar en este punto que nos hemos centrado en el arte colectivo producido en Madrid durante los años noventa con la intención de dotarnos de un marco de referencia cercano y de un contexto histórico y socio-cultural específico y familiar para lo que luego será nuestro experimento didáctico, con la voluntad de que los alumnos tengan un conocimiento más detallado de estas prácticas colaborativas en su ámbito inmediato.

En esta genealogía del arte colectivo podemos encontrar una serie de estrategias comunes a éste que pueden ser aplicadas a la enseñanza del arte, como una manera de potenciar una educación más crítica, más colaborativa, más participativa y horizontal, donde los saberes compartidos y la intersubjetividad adquieren una importancia crucial. Para lo cual hemos diseñado una propuesta experimental que pueda señalar las vías para la incorporación del trabajo colectivo en la enseñanza artística superior.

Para establecer nuestro marco de investigación los objetivos propuestos son los siguientes:

- Analizar la historiografía con respecto a las prácticas artísticas en colectivo con el objetivo de detectar posibles carencias documentales en el ámbito del arte colectivo español.

- Examinar el contexto académico de la enseñanza artística superior para determinar si existe una asignatura específica que contribuya al desarrollo del proceso creativo colectivo
- Identificar las prácticas artísticas colectivas más relevantes desde las vanguardias históricas hasta los años 80, momento de eclosión y generalización de estas. Dedicando especial atención al contexto de la ciudad de Madrid en la década de los años 90, con la intención de referirnos a un marco específico cercano.
- Determinar los procesos y estrategias de trabajo asociados al arte colectivo que puedan tener una aplicación didáctica.
- Determinar si las metodologías colaborativas y horizontales desarrollan una actitud crítica, reflexiva y dialéctica y propician el pensamiento emancipador en el aula.

Llevada a cabo la investigación sobre la genealogía del arte colectivo, señalamos los procesos comunes a las experiencias de prácticas artísticas colectivas, que se pueden sintetizar en:

- La crítica al concepto de autor con la constitución de equipos de trabajo donde se disuelve la autoría en favor de una estructura que aglutina las diversas subjetividades que conforman el grupo, trabajando de forma horizontal a través de la dialéctica y el aprendizaje compartido.
- La búsqueda del impacto en la esfera pública, entendiendo la práctica artística como una acción comunicativa de carácter totalmente público, así como la crítica con respecto a la organización del sistema social y político en el que se insertan estas prácticas.
- La creación de comunidades efímeras (de co-creadores y de público) en base a unas mismas preocupaciones políticas y culturales, buscando una repercusión en la sociedad más allá del ámbito específico del arte, y entrando en colusión con otras prácticas como pueden ser las de carácter activista.

- La redefinición del papel del espectador potenciando todo aquello que el arte tiene de didáctico, lo que supone que no se trata únicamente de emitir un mensaje a un público pasivo, sino proporcionar una experiencia a través de la cual éste mismo público pueda desarrollar de modo activo su propio análisis crítico

Estos procesos nos van a ayudar a articular el experimento didáctico que vamos a desarrollar con estudiantes de Bellas Artes de la Universidad Europea de Madrid en la que se propone un modelo de asignatura centrada en el arte colectivo, y que también nos va a servir para establecer una comparación entre los modos de trabajo colectivo e individual.

La metodología empleada ha sido de carácter comparativo cualitativo, ya que hemos utilizado la observación participante y la encuesta cualitativa como modos de recopilación de información para después proceder a evaluar los diferentes resultados obtenidos, a nivel individual y a nivel colectivo, por el grupo de estudiantes participantes en nuestra propuesta didáctica experimental, mediante un análisis comparativo entre estas dos maneras de trabajo.

Los resultados del trabajo de campo llevado a cabo nos han mostrado que el arte en colectivo potencia la cognición compartida, siendo este uno de sus mayores valores. Al mismo tiempo que refuerza el compromiso y la empatía con los demás miembros del colectivo, fomentando la tolerancia y una forma de trabajo horizontal y antiautoritaria en el sentido de la necesidad de alcanzar consensos y escuchar y comprender al otro, lo que permite una comprensión más en profundidad de los temas sobre los que se trabaja.

También hemos podido comprobar a través de la comparativa entre los resultados de los trabajos individuales y los colectivos, un cambio de perspectiva que va de la subjetividad personal a la intersubjetividad colectiva, donde termina primando el enfoque social y político sobre el autoexpresivo. El arte colectivo conduce de modo más propicio que el individual hacia un análisis crítico de la realidad social y despierta dinámicas de comprensión de las relaciones de poder que se dan en la sociedad.

A partir de los resultados observados en la aplicación de este experimento didáctico nos encontramos también con dos aspectos principales a tener en cuenta, uno que tendría que ver con una visión puramente pragmática y otro que tendría que ver más con el objetivo de una educación que integra una dimensión ética (donde la cooperación prima sobre competición).

Las conclusiones de nuestra investigación han venido a confirmar la hipótesis formulada:

Los procesos de trabajo y pensamiento colectivo en la educación artística construyen una mirada crítica sobre el entorno inmediato, donde el estudiante es un sujeto activo en su propia educación tomando conciencia de las relaciones de poder que se dan en la sociedad.

Los resultados finales del experimento didáctico, vistos desde la perspectiva de nuestra hipótesis, han sido significativos en el sentido de que los trabajos realizados ya que no solo es que se hayan centrado en temas de carácter social o político, sino que todos han manifestado un sesgo claramente activista. Es decir no se han conformado con un análisis de una situación o de un conflicto sino que se han planteado también como una acción propositiva con el ánimo de incidir en la realidad a la que se acercaban.

Estos resultados claramente tienen que ver con la capacidad de trabajo y aprendizaje que se desarrolla dentro de las prácticas colaborativas, que pueden llevar a que los proyectos artísticos aterricen en la realidad de la que se nutren o sobre la que quieren reflexionar. También vienen a confirmar la idea de que el grupo se organiza en torno a unos objetivos que por sus connotaciones sociales o políticas, combina la mirada crítica con la puesta en práctica de las propuestas que se elaboran con una función no solo de señalamiento de un problema sino también con la voluntad de actuar sobre él, superando el ámbito de lo meramente artístico y ensanchando así el marco de trabajo, implicándose con otras esferas culturales, sociales y políticas.

Entre las referencia bibliográficas que hemos manejado para la investigación

tenemos que señalar que en la parte dedicada a la genealogía del arte colectivo han sido fundamentales los propios escritos de los actores involucrados, así hemos acudido a distintas fuentes que nos pudieran proporcionar estos recursos, como los manifiestos surrealista (Breton, 1992) y dadaísta (Tzara, 1994), así como publicaciones y compilaciones de los manifiestos de vanguardia como *Escritos de arte de Vanguardia 1900/1945* (Calvo, González y Marchan, 1999), o bien análisis cercanos de las propias experiencias como el caso de Perinola y su ensayo *Los Situacionistas* (2010). También ha resultado de gran utilidad historiografías alternativas como *Asalto a la Cultura* (2002) de Stewart Home.

Para profundizar en el arte colectivo español de los noventa nos hemos servido principalmente de materiales generados en aquella época, como los catálogos publicados por El Perro que contienen escritos de diferentes colectivos y teóricos que estuvieron en activo durante esos años. También recopilaciones posteriores sobre aquellas experiencias como el libro *Industrias Mikuervo* (2010) de Luis Navarro, *Tot Estrujenbank* (Cañas, Lozano & Ugalde, 2008) o la *Historia improbable de Preiswert* (Wert, 2008), y la tesis de Almudena Baeza titulada *Arte colectivo neopop en el Madrid de los 90* (2006).

Es necesario señalar también el ensayo de Reinaldo Laddaga (2006) sobre *Estética de la emergencia* a la hora de establecer procesos de trabajo colectivo actual.

Con respecto al ámbito didáctico de la investigación tenemos que referirnos al pensamiento de Paulo Freire y con respecto a la enseñanza en general y los ensayos de Maria Acaso y a la tesis de Txaro Arrazola *Creación Colectiva* (2013) sobre la enseñanza del arte en particular.

Palabras clave: Arte colectivo, esfera pública, aprendizaje compartido, enseñanza artística, pensamiento crítico.

Abstract

Didactic, strategies and processes of collective art. A didactic application in higher art education.

Introduction

The scope of this research is collective art practices. I propose an investigation into the work processes that occur within collaborative art. Given the nature of collective work, which is defined by intersubjectivity and knowledge sharing, I think that a critical, independent and emancipatory learning can be enhanced.

This research is divided in two parts, the first one draws the genealogy of collective art established by the avant-garde, looking for common strategies and processes, and the second part involves the application of these findings in art education.

Abstract

Within the avant-garde period we can find a didactic will to develop both collective creativity and collective reception, blurring the boundaries between audience and author. The collective art developed during the avant-garde period is located mainly in large artistic movements that involve a large number of individuals and in their claims to construct artistic practices for accompanying the utopian and revolutionary movements.

This determination is to be found mainly on those trends of utopian character and strong political commitment, such as German Dadaism, Russian Constructivism and French Surrealism. Also a clear intention of influencing the public sphere can be identified in those movements.

We can follow this avant-garde spirit in other subsequent experiences after the Second World War such as COBRA, the Situationist International or Fluxus, a spirit that would be further consolidated during the 80s and 90s with the emergence of artistic groups, which were no longer organized within large

movements but through autonomous affinity groups which show a strong activist intent. In the same way that the historical avant-garde integrated their collective action into active movements linked to the great emancipatory narratives of social revolution, the new groups of art and activism from the 80s sought to legitimize their practices in their coalition with the new political movements of postmodernism, focusing on the claims of minorities.

It should be noted at this point the wider research on the collective art produced in Madrid during the nineties that responds to the intention to give a historical and cultural framework and a familiar context for our educational experiment, with the aim that students will have a more detailed understanding of these collaborative practices in their social milieu.

In this genealogy of collective art some common strategies that can be applied to arts education are found, as a way to promote a more critical, more collaborative, more participatory education, where shared knowledge is crucial. For which we have designed an experimental proposal that can point the way for the incorporation of collective work in art education.

To establish a research framework, the objectives proposed in this research are:

- Analyze the existing historiography regarding collective artistic practices in order to identify possible gaps in the documentary field of Spanish art collectives.
- Examine the academic context of university art education to determine whether there is a specific academic subject that contributes to the development of collective creative processes.
- Identify the most relevant collective artistic practices from the historical avant-garde until the 1980's, the era of emergence and spread of these approaches. I will focus on the specific context of the city of Madrid during the 1990s, with the intention of referring to a specific local frame.

- Determine the processes and strategies associated with collective creativity that may have educational applications.
- Determine if collaborative and horizontal methodologies develop a critical, reflective and dialectical attitude while fostering emancipatory thinking in the classroom.

Through the research on the genealogy of collective art, we have identified the common processes of artistic collective practices, which can be summarized as follows:

- The criticism on the concept of author through the constitution of teams where authorship is dissolved in favor of a structure that brings together different subjectivities that make up the group, working horizontally through dialectics and shared learning.
- The search for impact in the public sphere, understanding artistic practice as a public communicative action and the criticism regarding the social and political organization in which these practices are inserted.
- Creation of ephemeral communities (co-creators and audience) based on the same political and cultural concerns, seeking an impact on society beyond the specific realm of art, and the collusion with other practices as, for example, activist actions.
- Redefining the role of spectator, it is not only about to deliver a message to a passive audience, but to provide an experience through which this public can develop their own critical analysis.

These processes were helpful to articulate the educational experiment developed with Fine Arts students of the Universidad Europea de Madrid (European University of Madrid) looking for a subject about “collective art” which could be integrated in the academic curriculum, and this experiment also serves to establish a comparison between collective and individual work.

The methodology used is one of qualitative comparative nature. I have used participant observation and qualitative survey as tools of information gathering. After that process the different results are evaluated, both individually and collectively, by the group of students that participate in our experimental teaching proposal. Such evaluation is achieved through a comparative analysis between these two ways of working.

From the results observed in the application of this educational experiment we find two main aspects to consider, one purely pragmatic and one have to do more with the goal of an education that integrates ethical dimension (where cooperation prevails over competition).

The results of the fieldwork I carried out have shown that collective art implies shared cognition, being this one of its greatest values. It also reinforces commitment and empathy within the individual and other members of the group, fostering tolerance and a way of working more horizontal and antiauthoritarian, since it becomes necessary to reach consensus and therefore listen and understand the other, allowing for a deeper understanding regarding the topics being analyzed.

By comparing the results of individual and collective work, a change of perspective is perceived. Such change goes from individual subjectivity to a more complex intersubjectivity that prioritizes social and political focus over self-expression concerns. Collective art leads to a critical analysis of social reality and awakens an understanding of the dynamics that define social power relations.

The findings of my research have confirmed the formulated hypothesis:

Collective work processes and collective thinking in arts education help build a critical view about the immediate environment where students become active subjects in their own education, gaining awareness of the power relationships that exist in society.

The final results of the didactic experiment, viewed from the perspective of our hypothesis, have been significant in the sense that the art projects made by the

students are not only focused on social or political issues, but most of them have expressed a clearly activist purpose that have not been satisfied with an analysis of a situation or conflict and have also raised a purposeful action with the aim of transform reality.

These results are related to the ability to work and learning that takes place in collaborative practices, which can lead art projects to land on the social reality. Also they tend to confirm the idea that the collective is organized around objectives with social or political connotations, combines the critical eye with the implementation of the proposals, not only signaling a problem but also acting on it. Surpassing the realm of the purely artistic and thus widening the framework, engaging with other cultural, social and political spheres.

Among the bibliographic references that we have used for the research, we must note that for the study of the genealogy of collective art, we have pointed to texts wrote by artists involved in this kind of work, such as surrealist (Breton, 1992) and Dada (Tzara, 1994) manifestos, publications and compilations of art writings from the avant-garde as *Escritos de arte de Vanguardia 1900/1945* (Calvo, Gonzalez & Marchan, 1999), or close analysis of the own experiences as Perniola and his essay *The Situationists* (2010). It has also very useful an alternative approach to avant-garde history as *Assault on Culture* (2002) wrote by Stewart Home.

To deepen the Spanish collective art of the nineties, we have used texts generated at that time mainly, as catalogues published by El Perro collective, with writings of different groups and theorists who were active during those years. Summaries on those experiences as the book *Industrias Mikuervo* (2010) by Luis Navarro, *Tot Estrujenbank* (Cañas, Lozano & Ugalde, 2008) or *Historia improbable de Preiswert* (Wert, 2008), and also the thesis by Almudena Baeza titled *Arte colectivo neopop en el Madrid de los 90* (2006).

It should also be noted that Reinaldo Laddaga's essay on *Aesthetics of Emergency* (2006) was helpful to establish the processes of current collective work.

Regarding the educational part of the research we have to refer to the thinking of Paulo Freire about education in general, and Maria Acaso essays and Txaro Arrazola's thesis, titled *Creación Colectiva* (2013), about the teaching of art in particular.

Keywords: Collective art, public sphere, shared learning, art education, critical thinking.

2. Introducción.

Esta investigación se centra en el ámbito del trabajo colectivo. En vez de concebir la creación artística con el único objetivo de la producción del objeto artístico, nos interesa el espacio del proceso artístico, así como la posibilidad de ampliar ese proceso al intercambio, abriendo un espacio colaborativo donde el diálogo y la discusión constituyan la metodología, no ya de una determinada propuesta sino de todo un proyecto artístico. Asimismo, consideramos que estos procesos propios del arte colectivo tienen un gran interés desde el punto de vista de la didáctica de la expresión plástica. Así, planteamos una investigación sobre el trabajo colectivo a partir de la cual desarrollar una herramienta docente que incorpore los procesos de la elaboración colectiva de la obra de arte.

El análisis del trabajo colaborativo nos lleva a profundizar sobre diferentes conceptos como la revisión crítica del concepto de autor, la asimilación de la elaboración colectiva a la recepción en colectivo y el papel del espectador en el proyecto artístico.

De manera genérica podemos decir que las prácticas artísticas colectivas se caracterizan por una pérdida de autorreferencialidad, por la contaminación con el mundo real y sus problemas; se buscan tácticas para intervenir en la esfera de lo público y se indaga para establecer estrategias flexibles alejadas de los esquemas tradicionales de producción y presentación, junto a una reconsideración de los límites de lo público y lo privado.

Hoy el artista investiga en disciplinas y campos que hace no mucho tiempo se consideraban del todo ajenos a sus intereses y se replantea su función y sus objetivos. ¿Es el “objeto artístico” el objetivo? Para muchos la respuesta es negativa y el interés se desplaza hacia el proceso y hacia un tipo de reflexión que no tiene como finalidad última el mercado y las formas clásicas de distribución del arte.

En el trabajo colaborativo se constituye un espacio de trabajo que, por sus características intrínsecas, ofrece un nuevo marco de posibilidades tanto respecto a la recepción como a la concepción de productos artísticos. Su difusión en los márgenes que tradicionalmente ha señalado el mercado y el replanteamiento de aspectos como la autoría, socava la identificación del artista con el genio, cuestionando la práctica artística como mero vehículo de la autoexpresión, la intuición y la inspiración.

En los procesos distribuidos que habilita la creación colectiva se produce también una relación cada vez más estrecha entre las diferentes prácticas artísticas y otros medios y manifestaciones no considerados como artísticos que favorece el trabajo multidisciplinar.

Así pues nuestro esfuerzo ha ido dirigido a identificar unas estrategias comunes compartidas dentro del trabajo colectivo, tal como se ha ido configurando éste desde las primeras experiencias en las vanguardias artísticas hasta los años 90 con su consolidación como forma de trabajo habitual dentro de las diferentes prácticas artísticas, a identificar en suma, sus procesos, que tienen que ver con la discusión, el diálogo y el posterior consenso para alcanzar un objetivo común.

Nuestra intención al identificar los mencionados procesos es la de aplicarlos en la enseñanza artística, como una manera de potenciar una educación más crítica, más colaborativa, más participativa y horizontal, donde los saberes compartidos y la intersubjetividad adquieren una importancia crucial. Para lo cual hemos diseñado una propuesta experimental que pueda señalar las vías para la incorporación del trabajo colectivo en la enseñanza artística superior.

3. Justificación.

La producción colectiva del arte ha sido una cuestión marginal dentro de las corrientes hegemónicas del arte contemporáneo. La figura del artista individual, del “genio” de raíz romántica es la figura que ha primado, de manera generalizada se ha impuesto la creencia de que la creación artística es la expresión personal y exclusiva de un individuo. Esta percepción del artista también se ha visto reforzada por las necesidades del mercado del arte que busca la puesta en venta de productos únicos asociados a una “firma” que los valorizan en relación con su originalidad y exclusividad.

Sin embargo la práctica artística colectiva ha estado presente en el origen mismo de las vanguardias históricas. El arte colectivo en las vanguardias se localiza mayoritariamente en amplios movimientos artísticos que involucran un gran número de individualidades y también en sus pretensiones de conseguir unas formas y unas prácticas artísticas que acompañen los movimientos utópicos y revolucionarios y que por tanto puedan ser ejercidas de modo colectivo. “La poesía será hecha por todos” nos dicen los surrealistas, basándose en el Conde de Lautreamont, años más tarde, en 1965, el artista fluxus, Ben Vautier, escribiría la sentencia “para cambiar el arte, destruyamos el ego”, una corriente de artistas mantendrán ese espíritu de acción colectiva del surrealismo, pero también del dadaísmo y del constructivismo en distintos movimientos desarrollados a partir de los años 50, como COBRA, el situacionismo o el movimiento fluxus, para que finalmente el trabajo colectivo se vaya extendiendo durante los 80 para consolidarse en los 90 como una práctica ya asumida por el sistema arte, a partir de la crítica del concepto de autoría, al mismo tiempo que la problemática de las relaciones entre arte y política, entre arte y transformación social, que siempre han estado presentes en las preocupaciones de las prácticas colectivas, ha ocupado la centralidad en los discursos del arte.

Si afirmamos con Eisner (1972), tal como hace en el prólogo de *Educación la visión artística*, la necesidad de que los modelos de la educación artística estén en consonancia con la concepción del arte de cada momento, consideramos oportuno ofrecer una propuesta de herramienta didáctica que incida en la incorporación del trabajo colectivo al currículum artístico.

En este punto es necesario señalar que creemos que existe una correlación entre una práctica colectiva y su interés por incidir en cuestiones políticas y sociales, no siendo esta situación algo casual o arbitrario, sino que respondería a las propias características del trabajo en colaboración, donde los procesos intersubjetivos de desarrollo de proyectos, vehiculados a través del diálogo y la discusión toman como referencia el entorno inmediato común a todos los miembros del grupo, el espacio social y/o político que conforma la estructura de las sociedades en las que viven, de las comunidades con las que se relacionan o a las que pertenecen, así como el acontecimiento cotidiano, entendiendo éste como elemento básico constitutivo de una realidad vital compartida.

También tenemos que subrayar que “el trabajo en grupo de modo desjerarquizado, independientemente de sus resultados, es en sí mismo un modelo de actuación ejemplar, generador de hábitos antiautoritarios” (Dacosta, 1996, p. 8). Y son en estas características del trabajo colectivo donde podemos ver el potencial que podría desarrollar una asignatura de creación colectiva dentro de la enseñanza superior del arte, ya que no solo sería una asignatura que profundizara en unos modos de trabajo específicos sino que por su propia naturaleza puede incidir en una formación más integral del alumno que desarrolle sus capacidades de empatía y aprendizaje compartido, al mismo tiempo que se intenta quebrar la lógica dominante de la competitividad, tal como demanda el sistema de producción capitalista que cada vez más impregna de mercantilismo todos los ámbitos de vida, incluyendo, por supuesto el ámbito educativo, que en la última década se ha visto monopolizado progresivamente por la ideología neoliberal (Laval, 2004). “En la cultura del mercado, la emancipación por el conocimiento, vieja herencia de la Ilustración, se considera una idea obsoleta”. (Laval, 2004, p. 15)

Los procesos del arte colectivo aplicados a la docencia del arte pueden constituirse

en una herramienta en la que primen los modos de trabajo transversales basados en el diálogo, la discusión y el intercambio de ideas y saberes, fortaleciendo un pensamiento crítico y autocrítico a través de la confrontación de distintas subjetividades, así como favorecer dinámicas de colaboración sobre las de competitividad, al mismo tiempo que se investiga sobre un modo de trabajo en el campo artístico cada vez más frecuente.

No solo eso, si como pretendemos demostrar, el trabajo artístico colectivo conlleva una mirada hacia el entorno social y político, ya que al dejar de lado la autoexpresión individual, los diferentes actores asociados en el desarrollo de un proyecto artístico colectivo necesariamente han de compartir unos intereses, que toman cuerpo a partir de una experiencia común en el ámbito de lo social, estamos potenciando la implicación, no solo del colectivo, en los asuntos que afectan directamente a las condiciones de vida de sus miembros sino también a la audiencia a la que se dirigen, aún sea a una escala micropolítica, tal como ha sido explorada por Deleuze (1997), que la define en su texto “Diálogos” como el rol minoritario de grupos de personas e individuos y la oposición de éstos a las grandes instituciones mayoritarias y estables, incluyendo al estado.

En este sentido podemos hablar, con Habermas (1982), del interés emancipador de la educación, ya que desde este punto de vista, la educación debe centrarse en proporcionar la orientación adecuada al estudiante para comprender como es el entorno social en que está inserto, cuales son las relaciones de poder que se dan en la sociedad y como éstas operan para restringir la libertad, el tomar consciencia de esta situación es el primer paso para tomar decisiones sobre la propia vida de forma autónoma y responsable. En esta situación el estudiante es un sujeto activo en su propia educación y no un mero receptor pasivo. No puede haber educación emancipadora o liberadora, “si no se ha adquirido la conciencia de que hay algo de lo que liberarse, no hay educación transformadora si no se siente un deseo y una posibilidad de cambio social. No es necesario estar de acuerdo en un mismo modelo ideal, ni siquiera tener una alternativa global ya diseñada, sino compartir una orientación utópica para superar las limitaciones del presente” (Ibáñez, 2004, parr. 3), desde esta perspectiva nuestra investigación toma como referencia la pedagogía crítica, entendida no como una metodología

educativa concreta sino más bien como una filosofía pedagógica. En palabras de Peter McLaren (1997) la pedagogía crítica invita a analizar la relación entre experiencia, conocimiento y orden social:

Todo el proyecto de la pedagogía crítica está dirigido a invitar a los estudiantes y a los profesores a analizar la relación entre sus propias experiencias cotidianas, sus prácticas pedagógicas de aula, los conocimientos que producen, y las disposiciones sociales, culturales y económicas del orden social en general [...] La pedagogía crítica se ocupa de ayudar a los estudiantes a cuestionar la formación de sus subjetividades en el contexto de las avanzadas formaciones capitalistas con la intención de generar prácticas pedagógicas que sean no racistas, no sexistas, no homofóbicas y que estén dirigidas hacia la transformación del orden social general en interés de una mayor justicia racial, de género y económica. (McLaren, 1997, p. 270)

Las dinámicas de trabajo colectivo favorecen el conocimiento compartido del entorno con lo que creemos que se habilita un espacio y un tiempo apropiados para la toma de conciencia sobre la organización de las relaciones de poder a través de los procesos dialécticos que posibilitan.

La creación colectiva no aparece en los planes de estudios de bellas artes y sin embargo creemos que su implantación podrían favorecer dos aspectos importantes en la educación, por un lado y como ya hemos señalado, aportaría el estudio sobre un modo de trabajo cada vez más extendido y que recibe cada vez mayor atención, por otro podría proporcionar un espacio para una pedagogía crítica.

Apostaríamos aquí por “la sustitución de las formas individuales de aprendizaje por la construcción colectiva del conocimiento” (Agirre, 2005, p. 314), potenciando la construcción social de la comprensión por encima del aprendizaje en términos de subjetividad individual. Entenderíamos entonces el aprendizaje como un proceso dialéctico y social que ya no se produce por mera absorción del conocimiento (Agirre, 2005). Se parte de que “aprender es un proceso social,

comunicativo y discursivo en el que el diálogo constituye el elemento capital de la construcción de significados. La conversación es la mediación entre el proceso interno del pensamiento y la realidad externa” (Agirre, 2005, p. 314).

Consideramos necesario para esta investigación poner en marcha un experimento pedagógico que nos pueda servir de marco experimental de carácter práctico a partir de la identificación de las formas de trabajo colectivo más comunes y que involucrará el diseño de una asignatura específica con metodologías adecuadas al contexto local.

Para esa identificación de las estrategias y procesos de trabajo colectivo para su posterior uso en el ámbito de la educación artística será necesario desarrollar una genealogía del arte colectivo dentro del marco teórico, que será el que nos proporcione las herramientas necesarias para planificar una asignatura de creación colectiva, si bien obedeciendo a la intención de adecuarnos al contexto local nos vamos a centrar en un análisis más detenido de estas prácticas en Madrid durante los años 90. Teniendo así en cuenta un contexto espacio-temporal específico y cercano que pueda servir de marco de referencia para los alumnos participantes en la aplicación del experimento didáctico de creación colectiva que vamos a proponer.

En conclusión, en el desarrollo de esta investigación nos preguntamos que si el arte colectivo se relaciona directamente con proyectos de carácter social y político dado su funcionamiento, ¿podría el estudio de los procesos y las estrategias del arte colectivo ser aplicable a la docencia del arte contemporáneo con el objetivo de desarrollar un pensamiento crítico sobre la realidad?

3.1. Hipótesis

A continuación mencionamos la hipótesis central de nuestra investigación:

Los procesos de trabajo y pensamiento colectivo en la educación artística construyen una mirada crítica sobre el entorno inmediato, donde el estudiante es un sujeto activo en su propia educación tomando conciencia de las relaciones de poder que se dan en la sociedad.

4. Antecedentes

Para la realización de la presente investigación hemos realizado una búsqueda de antecedentes que pudieran haber tratado el tema. Localizando aquellos que se han ocupado del trabajo colectivo así como de una didáctica de este:

La búsqueda ha sido llevada a cabo teniendo en cuenta los siguientes conceptos:

- Arte contemporáneo.
- Creación colectiva.
- Didáctica del arte.
- Estrategias del arte colectivo.
- Procesos del arte colectivo.

La consulta de otras tesis doctorales ha sido fundamental para tener una panorámica del estado de la cuestión, así como para el estudio de otras formas de plantear el objeto de la investigación y conocer otras aportaciones a la cuestión.

Incluimos a continuación transcripciones literales de los datos principales de las tesis disponibles en la Base de datos de tesis doctorales del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, TESEO, relacionadas con la presente investigación, ya sea desde su enfoque teórico o práctico:

ARTE COLECTIVO NEOPOP EN EL MADRID DE LOS 90.

Autor: Baeza Medina, Almudena.

Director: González de Aledo Codina, Jaime.

Fecha de Lectura: 24/10/2005

Universidad Complutense de Madrid.

Analiza, sobre todo, la obra de los grupos Estrujenbank, Preiswert, Libres para siempre y Empresa.

La trayectoria de estos grupos constituye un fenómeno original frente a las propuestas de otros colectivos contemporáneos que operaron en la capital (El Perro, La Nevera, Fast Food) y de otros que lo hicieron en otras comunidades (Equipo Límite, Arte y Electricidad) y en otros periodos de tiempo (Equipo Crónica, Equipo 57).

El término Neopop define el estilo de estos equipos como centrado en retratar al receptor popular de los 90 y en reproducir su consumo impertinente o creativo que es un hacer. A lo largo de la tesis, se recrea el proceso de construcción de las obras de los equipos a examen lo que, secundariamente, arroja una serie de determinaciones sobre el arte colectivo en general. En este sentido, este trabajo aspira también a mostrar su validez para el análisis de otras tendencias artísticas de los 90 donde el proceso creativo constituye un elemento relevante para su comprensión.

CREACIÓN COLECTIVA. TEORÍAS SOBRE LA NOCIÓN DE AUTORÍA, MODELOS COLABORATIVOS DE CREACIÓN E IMPLICACIONES PARA LA PRÁCTICA Y LA EDUCACIÓN DEL ARTE CONTEMPORÁNEO.

Autor: Arrazola-Oñate Tojal, María Rosario.

Directores: Ramírez-Escudero Prado, Adolfo.

Meléndez Arranz, Jesús.

Fecha de Lectura: 17/06/2013

Universidad del País Vasco.

Esta tesis doctoral tiene como objeto reconocer la práctica artística colectiva reciente en la historia occidental, así como demostrar la necesidad de concederle un espacio en las instituciones y centros de estudios superiores de arte. Se han incluido una variedad de ejemplos para que la tesis no quede abstracta sino apoyada en una sólida genealogía del arte colectivo a lo largo del siglo XX.

Pretende indagar acerca de dónde estamos hoy en arte colectivo y reflexionar sobre cómo abordar la enseñanza del arte desde parámetros participativos. Esta tesis presta atención a las prácticas artísticas colectivas desde la segunda mitad del siglo XX hasta la primera década del siglo XXI, porque en la actualidad existe un vacío en el estudio de este tipo de prácticas en la universidad. Al ignorar la enseñanza de la creación colectiva estamos dejando de beneficiarnos del gran potencial que tiene el arte colectivo para el desarrollo del arte y por extensión de nuestra sociedad. Repasa los colectivos artísticos del siglo XX y XXI y las teorizaciones que han dado lugar a un cambio de paradigma de autoría individual a colectiva. Visualiza el arte colectivo en el País Vasco y adjunta una serie de entrevistas a artistas contemporáneos/as vascos/as que han trabajado en equipo. Estudia los grupos de trabajo y los roles en los equipos. Finalmente analiza la influencia de internet en el desarrollo del arte colaborativo y la necesidad de poner en práctica modelos colaborativos para la enseñanza-aprendizaje del arte contemporáneo.

LA CREACIÓN COLECTIVA EN LAS ARTES VISUALES. DIÁLOGOS Y SINERGIAS: ANÁLISIS COMPARADO DE LOS EQUIPOS DE ARTES VISUALES EN LA COMUNIDAD VALENCIANA DE 1981 A 2000.

Autor: Marín García, Teresa.

Director: Galindo Mateo, Inocencio.

Fecha de Lectura: 24/03/2004

Universidad Politécnica de Valencia.

El principal objetivo de este trabajo es mostrar las características, estructuradas y ventajas que los equipos, como forma de creación colectiva en las artes visuales contemporáneas, ofrecen ante las nuevas problemáticas que se plantean en la compleja sociedad actual. Para definir estas características, a modo de referencia, nos hemos basado en el análisis comparado de 10 casos prácticos de equipos que han desarrollado su labor creativa en las artes visuales contemporáneas, acotando un periodo temporal reciente que abarca de 1981 al año 2000, en el contexto de la Comunidad Valenciana.

INTERNET COMO ESPACIO DE CREACIÓN COLECTIVA: METAMEMORIA, UN EJEMPLO PRÁCTICO.

Autor: Cuenca Ramón, Lorena Amalia.

Director: Canet Centellas, Fernando Javier.

Fecha de Lectura: 10/12/2013

Universidad Politécnica de Valencia.

La tesis se presenta como un estudio teórico-práctico de Internet como espacio de creación “colectiva” y el consecuente “replanteamiento de la figura del autor y el espectador en la cultura digital” al ser una constante dentro de las prácticas artísticas contemporáneas.

Por otra parte, hay que señalar que esta investigación constituye una revisión del trabajo realizado con anterioridad para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados (DEA). Esta revisión ha sido ampliada con una actualización de conceptos y obras propuestas, tratados en cada capítulo desde la perspectiva de la participación del usuario y la cesión de autoría por parte del autor. Por consiguiente, las conclusiones presentadas muestran características comunes que, dentro de esta heterogeneidad cambiante del campo de estudio de esta tesis “tanto a nivel cualitativo como cuantitativo”, definen este nuevo campo de actuación y recepción de la obra, el entorno colaborativo del panorama actual, que promueve la comunicación y el trabajo cooperativo entre los usuarios.

La investigación consta de tres partes: La primera, Referentes antes del medio digital, está centrada en trazar un recorrido breve por diferentes ejemplos procedentes de diversos ámbitos creativos, y nos cuenta cómo se ha ido gestando la situación del autor y del espectador frente a la obra. En la segunda parte, Referentes en el medio digital, esta realidad se hace evidente y la ejemplificamos con obras actuales dentro de un campo acotado de actuación, el medio digital. La intención que se persigue es la de demostrar las hipótesis de partida, en las que se sugiere cómo, con la ayuda de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), este cambio de paradigma en la figura del autor y del espectador se ha hecho más factible, y cómo la obra es puesta a disposición del público, para

que éste, participe y contribuya desde la colectividad que posibilita la Red. Y la tercera parte, Prácticas participativas en la Red, muestra proyectos y plataformas abiertas a la participación y a la conectividad entre usuarios que presentan un nuevo modelo de producción basado en la creación colectiva. Un modelo trasladable a nuestro campo de actuación que ejemplificamos con una propuesta artística, Metamemoria, realizada por el doctorando durante el periodo de tesis, que se presenta como desarrollo práctico de la tesis y como fusión del propio proceso teórico del estudio con el desarrollo activo del investigador en el campo del Arte. Así, en ella queda patente el desarrollo teórico llevado a cabo en torno a la figura del autor y del espectador en la cultura visual digital; concretamente, se vale de los conceptos e ideas extraídos de su estudio y aplicación.

De este modo, desde las conclusiones obtenidas a este respecto, presentamos un prototipo de obra que revela los rasgos generales que definen la Red como un espacio para la creación colectiva, al tiempo que traslada los conceptos de autor y observador a los de meta-autor e interactor.

DEL ANÁLISIS MULTIDISCIPLINAR DE LOS PROCESOS DE CREACIÓN A UNA PEDAGOGÍA DEL ARTE COMO PROPUESTA METODOLÓGICA PARA UNA CONSTRUCCIÓN CRÍTICA DE LA REALIDAD.

Autor: Perezzan Pardo, Gabriel.

Directora: Navarrete Tudela, Ana.

Fecha de Lectura: 16/09/2009

Universidad de Castilla La Mancha.

Las dos hipótesis sobre las que se estructura la tesis:

a) En un contexto en el que el pensamiento crítico se ve cada vez más asediado y relegado por una confusa “cultura del espectáculo”, que lo convierte cada más en una suerte de pensamiento difuso; la unión de los conceptos de arte y espectáculo adquiere pleno sentido en la acción social.

b) La realidad es el resultado de un largo y complejo consenso cultural en el que resulta fundamental el “poner en relación”.

Como podemos comprobar por los antecedentes encontrados no resulta muy extensa la investigación sobre arte colectivo en el contexto académico español, ni sobre la aplicación de sus procesos a la enseñanza del arte, con lo que esperamos que la presente investigación venga a aportar material significativo sobre el tema que nos ocupa.

4.1 Fuentes consultadas

Biblioteca del Van Abbemuseum, Eindhoven, Países Bajos.

Biblioteca Hirshhorn, Hirshhorn Museum & Sculpture Garden, Washington.
EE. UU.

Biblioteca Facultad de Bellas Artes de la UCM.

Biblioteca Facultad de Educación de la UCM.

Biblioteca de la Universidad Europea de Madrid.

Biblioteca Nacional, Madrid.

Biblioteca del Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona, MACBA.

Biblioteca de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad del País Vasco.

Biblioteca del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, MNCARS.

Base de datos de tesis doctorales del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte,
TESEO.

Internet.

5. Objetivos

Con respecto a nuestro interés en la aplicación de metodologías de trabajo colectivo en la enseñanza artística nos planteamos los siguientes objetivos para el desarrollo de esta investigación:

- Analizar la historiografía con respecto a las prácticas artísticas en colectivo con el objetivo de detectar posibles carencias en el ámbito del arte español.
- Examinar el contexto académico de la enseñanza artística superior para determinar si existe una asignatura específica que contribuya al desarrollo del proceso creativo colectivo
- Identificar las prácticas artísticas colectivas más relevantes desde las vanguardias históricas hasta los años 80, momento de eclosión y generalización de estas prácticas. Dedicando especial atención al contexto de la ciudad de Madrid en la década de los años 90, con la intención de referirnos a un marco específico cercano.
- Determinar los procesos y estrategias de trabajo asociados al arte colectivo que puedan tener una aplicación didáctica.
- Determinar si las metodologías colaborativas y horizontales desarrollan una actitud crítica, reflexiva y dialéctica y propician el pensamiento emancipador en el aula.

6. Metodología

Dado que nuestro estudio se va a centrar en el análisis de los resultados del aprendizaje que se obtengan a partir de trabajos individuales y de trabajos colectivos desarrollados a partir una propuesta didáctica experimental, con el objeto de establecer las características propias de cada proceso y establecer si las dinámicas colectivas favorecen el pensamiento crítico, vamos a seguir un método de investigación comparativo cualitativo:

El análisis comparativo cualitativo puede ser definido como un método orientado a caso que permite el análisis formal y sistemático de la causalidad. Fue desarrollado con la finalidad de proveer herramientas que mejoraran el análisis empírico cuando el objetivo es la comparación de un reducido número de casos, cuya contrastación envuelve no obstante cierto grado de complejidad. (Ariza y Gandini, 2012, p. 502)

6.1. Análisis cualitativo.

6.1.1. Observación participante.

Ya sabemos que no todas las experiencias pueden reducirse a números y proporciones estadísticas, y consideramos que menos aún en un ámbito como el educativo, por lo que hemos decidido usar el método cualitativo, mediante la observación participante, “un instrumento metodológico para la obtención de datos en investigación, es una práctica sistemática de observación y recogida de datos que nos conduce a una comprensión e interpretación de la realidad estudiada

desde una base empírica. Este modo de investigación permite prestar mayor atención a los actores ya que, implica una interacción directa entre el investigador y los sujetos estudiados” (Pérez, 2014, p. 5) ya que, debido al objeto de esta investigación, necesariamente debemos prestar atención a los comportamientos de los individuos, de sus relaciones sociales y de las interacciones con el contexto en que se desarrollan.

Si bien “el uso de métodos y técnicas cualitativas ha estado acompañado de críticas que, resumiendo mucho, se han centrado en su presunta falta de objetividad, la imposibilidad de reproducción de sus resultados, la falta de validez, etc, en definitiva, que se trata de un tipo de actividad más próxima a la literatura que a la ciencia” (Íñiguez, 2004, p. 1), debemos convenir que a raíz del desarrollo de las ciencias sociales y de la crisis de los paradigmas dominantes se ha dado una apertura hacia otras comprensiones de la realidad social y por lo tanto hacia nuevas estrategias para su estudio como son las cualitativas, que están basadas en la recopilación de información mediante la observación, el análisis de documentos, las experiencias, y otras formas menos rígidas de evaluación que las propuestas por el método cuantitativo (Denzin y Lincoln, 1994).

El auge de los métodos cualitativos tiene que ver con la crítica continua a la política y a los métodos del positivismo, que defiende que la única forma de conocimiento verdadero es la que descansa en el método científico. Sin embargo los procedimientos cualitativos “se adecuan perfectamente al buscar la comprensión de los procesos sociales, más que su predicción, o si se prefiere, al buscar dar cuenta de la realidad social, comprender cuál es su naturaleza, más que explicarla. En buena medida, al ubicar el debate en estos parámetros, pierden fuerza las críticas estereotipadas, y con frecuencia poco fundamentadas, que la investigación cualitativa recibe en términos de falta de objetividad, falta de validez, trivialidad o relativismo” (Íñiguez, 2004, p. 3).

La adopción de los métodos cualitativos va acompañada de un cambio de sensibilidad en la investigación que podemos vislumbrar en distintos parámetros como son los siguientes:

- **Cultural.** Hemos de tener en cuenta que los procesos sociales están determinado por un marco cultural específico que viene definido por el sistema de reglas y normas que cada cultura ha ido desarrollando, así como por las intersubjetividades que activa, unas especificidades que no pueden ser ignoradas en cualquier tipo de investigación ya que constituyen los significados compartidos por una comunidad y que han de ser tenidos en cuenta en primer lugar.
- **Histórico.** Todo proceso social esta constituido sobre una historia que le precede y sobre la que se articula.
- **Político.** “Toda práctica social se enmarca en un contexto político concreto, cuando no debiéramos decir que toda práctica social es en sí misma política. La investigación cualitativa no olvida esta cuestión proponiendo explicitar las consecuencias políticas, inhibitoras o favorecedoras de cambio social, que pueden ir implícitas en su propia realización. El compromiso político es, en ese sentido, sólo un aspecto de esta clase de sensibilidad” (Íñiguez, 2004, p. 3).
- **Contextual.** Los procesos sociales son fruto del resultado de múltiples elementos, procesos y acciones, entre las que resalta la acción colectiva de los participantes en él.

Parece, pues, condición indispensable en la investigación reconocer estas interdependencias que son las que proporcionan sentido al proyecto mismo de la intervención (Íñiguez, 2004).

Para la aplicación de la observación participante en el aula interactuaremos con los estudiantes, a los que observaremos llevando un cuaderno de notas donde recogeremos datos que consideremos significativos de las dinámicas grupales en el desarrollo de los objetivos del experimento didáctico, si bien los alumnos serán conscientes de este seguimiento, el fin último de la observación no será revelado para no contaminar los resultados. La relación con los alumnos es necesaria para aproximarnos a los diferentes enfoques de trabajo colaborativo que apliquen y poder comprobar si en el intercambio, el diálogo y la discusión, en definitiva

los procesos dialécticos del trabajo colectivo, resultan en un incremento del aprendizaje compartido y si se genera un modo de trabajo horizontal y desjerarquizado.

6.1.2 Encuesta cualitativa

La definición de encuesta solo suele cubrir los estudios cuantitativos que tengan como objetivo primordial describir estadística y numéricamente determinadas variables. Sin embargo nuevos estudios dentro de la metodología de los estudios sociales proponen la encuesta como herramienta válida también para el análisis cualitativo (Jansen, 2012). El tipo de encuesta cualitativa “no tiene como objetivo establecer las frecuencias, promedios u otros parámetros, sino determinar la *diversidad* de algún tema de interés dentro de una población dada” (Jansen, 2012, p. 41). Y así haremos en nuestra investigación, encuestando a los alumnos participantes en el experimento didáctico con el objetivo de determinar cuales son sus intereses personales con respecto al arte colectivo. Esta encuesta tendrá un número significativo de preguntas abiertas en las que recogeremos opiniones individuales donde los participantes expresan sus propios puntos de vista, aunque también contará con opciones predeterminadas que podrán ser traducidas estadísticamente.

6.2. Análisis de la información.

Los parámetros que aplicaremos a los resultados obtenidos del desarrollo del marco práctico para comprobar el grado de cumplimiento de los objetivos fijados, serán de tipo cualitativo y contemplan el examen, clasificación y evaluación de los resultados obtenidos en cada grupo de estudio con respecto a los objetivos propuestos en la investigación

Tras el análisis de la información obtenida durante la experimentación con nuestro grupo de alumnos procederemos a un estudio comparativo que afirmará o refutará nuestra hipótesis, pues de ese análisis se podrá deducir si el arte

colectivo favorece un aprendizaje activo y la mirada crítica sobre el entorno inmediato frente a las dinámicas del trabajo artístico individual.

6.3 Desarrollo de la metodología

El desarrollo de la metodología comparativa, siguiendo la propuesta por García-Garrido (1999), comprenderá las etapas expuestas a continuación

Fase pre-descriptiva. Parte del estado pre-empírico, y ya ha quedado definida. Alude a la identificación del problema investigado en el contexto educativo. Que queda delimitado por el enunciado de nuestra hipótesis:

Los procesos de trabajo y pensamiento colectivo en la educación artística construyen una mirada crítica sobre el entorno inmediato, donde el estudiante es un sujeto activo en su propia educación tomando conciencia de las relaciones de poder que se dan en la sociedad.

Identificada la hipótesis y habiendo establecido nuestra fundamentación teórica, elaboramos un marco inicial de las fuentes de información y del trabajo de campo que necesitaremos llevar a cabo.

Se justifica el uso del método comparativo ya que queremos analizar dos aproximaciones distintas al hecho creativo, desde la individualidad y desde la colaboración con otros.

Fase descriptiva. Establecimiento de los objetivos de la investigación y del marco práctico para su desarrollo. Se incluirán contexto y marco de actuación, así como el grupo de estudio, es decir el alumnado.

Con este grupo de alumnos se llevarán a cabo dos experiencias educativas relacionadas con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas al arte, estableciendo dos tiempos uno primero en el cual trabajaran de

modo individual y posteriormente, los mismos alumnos, trabajaran en grupos de manera colaborativa.

Llevaremos a cabo una encuesta sobre la percepción del alumnado de la experiencia de trabajo colectivo. Se analizarán los resultados obtenidos, los cuales han de traducirse en datos objetivos.

Fase interpretativa y de yuxtaposición. Analizaremos e interpretaremos los resultados obtenidos en relación a los objetivos del marco práctico y de acuerdo a las características de ambos grupos se realizará una yuxtaposición de los elementos relevantes recogidos de cada grupo.

Fase comparativa. Los datos obtenidos de ambos procesos didácticos se compararan entre si buscando dar respuesta a las preguntas que nos planteamos en esta investigación sobre las características intrínsecas del trabajo artístico colaborativo con respecto al individual y su capacidad para fomentar un pensamiento crítico y el aprendizaje activo y autónomo.

Compararemos los resultados de cada grupo de acuerdo por un lado a los objetivos del marco práctico y por otro a los de la investigación. A partir de esta comparación se establecerán conclusiones para demostrar la validez de nuestra hipótesis.

Fase prospectiva. Por último y al hilo de las conclusiones elaboradas en la fase comparativa estableceremos las líneas de investigación futura de nuestro ámbito de estudio.

7. Marco teórico.

El marco teórico que establecemos para esta investigación se basa en el análisis de la práctica del arte colectivo desde las vanguardias históricas hasta las últimas experiencias del siglo XX, con el objetivo de establecer una serie de procesos del arte colectivo con vistas a su uso en un marco didáctico.

Partimos de distintas experiencias históricas en torno al arte colaborativo, con su aparición con las vanguardias históricas. Nos centramos en las experiencias del dadaísmo alemán, el constructivismo ruso y el surrealismo francés, al ser los movimientos de vanguardia que más claramente se comprometieron con el cambio social, continuamos siguiendo esta genealogía en las prácticas que desembocarían en el situacionismo para pasar a la reactivación de las prácticas colectivas en la década de los ochenta y de los noventa. Dentro de los años 90 nos centraremos específicamente en las experiencias desarrolladas en Madrid con el objetivo de analizar en profundidad un contexto cercano. Nuestra elección de estos casos de estudio específicos está provocada por el hecho de que este tipo de prácticas no han sido muy tratadas en profundidad por la historiografía reciente de un modo conjunto. Los grupos que serán nuestro centro de atención muestran en su trabajo distintos enfoques y modos de hacer que nos serán útiles para tener una visión más compleja de lo que supone el arte colectivo. Los colectivos investigados son: Preiswert Arbeitskollegen, Estrujenbank, Libres para Siempre, E.M.P.R.E.S.A, Fast Food, El Perro, La Fiambrera Obrera e Industrias Mikuerpo. La elección de estos colectivos responde no sólo a su actividad durante la década que centra nuestro estudio, también por su influencia sobre prácticas actuales, y a que de un modo u otro tuvieron distintos contactos entre ellos.

Analizaremos los puntos comunes que se han dado en el trabajo colectivo, incidiendo en los aspectos de carácter didáctico que están experiencias han tenido. De este modo estableceremos una serie de procesos y estrategias de

trabajo asociados al arte colectivo que serán la herramienta para la construcción de la experiencia práctica.

7.1 Genealogía del arte colectivo.

7.1.1 Dadaísmo alemán, constructivismo ruso y surrealismo francés.

Las recetas de las vanguardias y la esfera pública del arte. Utopías y compromiso político.

La noción de arte colectivo tal como la conocemos se establece con la aparición de las vanguardias artísticas de comienzos del siglo XX. Según Peter Bürger, [en su libro *Teoría de la vanguardia* (1974)], “las vanguardias históricas después del Cubismo, intentaron universalmente integrar el arte con la vida y cuestionar la “institución autónoma” del arte (Foster, Krauss, Bois y Buchloh, 2006, p. 25), un proyecto que estaba “en el centro de las rebeliones del Dadaísmo, el Constructivismo ruso y el Surrealismo francés” (Foster et al. 2006, p. 26).

“Los movimientos vanguardistas se definirían como un ataque al *statu quo* del arte en la sociedad burguesa” (Bürger, 2010 p. 70), y para llevar a cabo ese ataque empezarían a gestarse nuevas prácticas y nuevos modos de entender la producción artística. Los movimientos de vanguardia no negarían un estilo artístico anterior, sino la propia institución artística como algo separado de la praxis cotidiana. La meta vanguardista de devolver el arte a la praxis vital, lo que venía a revelar es la conexión entre la autonomía del arte y su carencia de función social.

Pero más que centrarnos en la cuestión en sí de la integración de “arte y vida” (una integración que no se ha definido satisfactoriamente en ningún momento de la historia), resulta más provechoso para nuestros intereses centrarnos en las mismas estrategias que estos adeptos a las vanguardias habían propagado para conseguir ese objetivo, en particular estrategias con las que “acometer cambios



Figura 1. Duchamp, M. (1914, réplica 1961). *Bottle Rack*. Recuperado en <https://www.flickr.com/photos/johnathonstrube/5527891363>

fundamentales en la concepción de la audiencia y la acción de los espectadores, para invertir la jerarquía burguesa del valor de cambio y el valor de uso estéticos y [...] para concebir prácticas culturales para una esfera pública” (Foster et al. 2006, p. 26).

Estrategias que también se verían marcadas por la aparición de una estética de la reproducción técnica que conllevaba una voluntad manifiesta de procurar tanto una recepción colectiva del arte como una producción colectiva. Hay que señalar que al hablar de estética de la reproducción, tomamos como referencia el ensayo de Benjamin “La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica” escrito en 1936. Ensayo en el que anunciaba la posibilidad de un arte para las masas que las transformara de retrógradas en progresivas y en el que se explicita la idea apuntada de una estética de la reproducción técnica.

Bürger señala un acontecimiento seminal del vanguardismo que quiebra la percepción tradicional del artista como genio único:

Cuando en 1913 Duchamp firma productos en serie (un urinario, un colador) y lo expone en una muestra de arte, se niega la categoría de producción individual. La firma, la cual fija lo individual de la obra, señala el hecho de que la obra es del artista. Este acto de firmar cualquier producto masivo se convierte en el guiño burlón frente a las pretensiones de creación individual. (Bürger, 2010 p. 74)

Con este gesto, Duchamp (fig. 1) no solo atacó el mercado del arte como institución, al señalar la firma del artista como generadora de valor por encima del objeto en sí mismo y su posible calidad artística, también cuestionó un principio fundamental del arte burgués en el que se contempla al individuo como creador único de la obra de arte. Bien es cierto que este gesto repetido hasta la saciedad nos resulta ahora lo opuesto a aquello, nada hay hoy, al volver a escenificar el gesto duchampiano de enfrentamiento al mercado del arte sino de acatamiento de este, que ha sabido recuperar e incorporar las provocaciones vanguardistas desposeyéndolas de su significado originario. No obstante debemos señalar su importancia como dispositivo básico para el establecimiento de una nueva idea de lo que es el arte y la importancia que en este objetivo tiene la crítica a la figura romántica del artista como genio singular.

“Del mismo modo que la vanguardia niega la categoría de producción individual, también rechaza aquella de la *recepción* individual” (Bürger, 2010 p. 75). Las reacciones ante una exposición vanguardista eran decididamente de carácter colectivo, desde las protestas que por parte del público burgués podrían despertar las transgresiones modernas, como por ejemplo una exposición dadaísta, hasta los actos de violencia contra esta. Aunque si bien en este ejemplo lo que vemos es una reacción a una provocación anterior, que aún mantiene una separación entre “productor” y “espectador” no podemos dejar de subrayar es que no es casual que los movimientos de vanguardia dieran las “recetas” (Bürger, 2010), oportunas para que quien quisiera pudiera apropiarse de sus maneras de hacer.

Algo que podemos comprobar tanto en las reglas de Tzara para la composición de una poesía dadaísta:

PARA HACER UN POEMA DADAÍSTA

Coja un periódico.

Coja unas tijeras

Escoja en el periódico un artículo de la longitud que cuenta darle a su poema.

Recorte el artículo.

Recorte en seguida con cuidado cada una de las palabras que forman el artículo y métalas en una bolsa.

Agítela suavemente.

Ahora saque cada recorte uno tras otro.

Copie concienzudamente

en el orden en el que hayan salido de la bolsa.

El poema se parecerá a usted.

Y es usted un escritor infinitamente original y de una sensibilidad hechizante, aunque incomprendida por el vulgo. (Tzara, 1994, p. 50)

Como en aquellas de Breton para la escritura automática, que redactó en el Primer Manifiesto del surrealismo bajo el encabezamiento de “Secretos del Arte Mágico del Surrealismo”:

Ordenad que os traigan recado de escribir, después de haberos situado en un lugar que sea lo más propicio posible a la concentración de vuestro espíritu, al repliegue de vuestro espíritu sobre sí mismo. Entrad en el estado más pasivo o más receptivo, de que seáis capaces. Prescindid de vuestro genio, de vuestro talento, y del genio y del talento de los demás. Decíos hasta empararos de ello que la literatura es uno de los más tristes caminos que llevan a todas partes. Escribid deprisa, sin tema preconcebido, escribid lo suficientemente deprisa para no poder frenaros, y para no tener la tentación de leer lo escrito. La primera frase se os ocurrirá por sí misma, ya que en cada segundo que pasa

hay una frase, extraña a nuestro pensamiento consciente, que desea exteriorizarse. Resulta muy difícil pronunciarse con respecto a la frase inmediata siguiente; esta frase participa, sin duda, de nuestra actividad consciente y de la otra, al mismo tiempo, si es que reconocemos que el hecho de haber escrito la primera produce un mínimo de percepción. Pero eso, poco ha de importarnos; ahí es donde radica en su mayor parte el interés del juego surrealista. No cabe la menor duda de que la puntuación siempre se opone a la continuidad absoluta del fluir de que estamos hablando, pese a que parece tan necesaria como la distribución de los nudos en una cuerda vibrante. Seguid escribiendo cuanto queráis. Confíad en la naturaleza inagotable del murmullo. Si el silencio amenaza, debido a que habéis cometido una falta, falta que podemos llamar de “inatención”, interrumpid sin la menor vacilación la frase demasiado clara. A continuación de la palabra que os parezca de origen sospechoso poned una letra cualquiera, la letra *l*, por ejemplo, siempre la *l*, y al imponer esa inicial a la palabra siguiente conseguiréis que de nuevo vuelva a imperar la arbitrariedad. (Breton, 1992, pp. 40-50)

Tras estas instrucciones para la escritura automática, Breton continúa con consejos “para no aburrirse en sociedad”, “para hacer discursos”, “para escribir falsas novelas”, “para tener éxito con una mujer que pasa por la calle” (estas instrucciones en concreto no están más que compuestas por cinco líneas de puntos suspensivos), para acabar con una advertencia “contra la muerte”.

Estas “recetas” no solo venían a confirmar la polémica contra la creación individual del artista, sino que también deberían tomarse como muestra de una posible actividad del receptor. “Empero, esta producción no debería entenderse como producción artística, sino como parte de una praxis cotidiana liberadora” (Bürger, 2010, p. 75). Así habría que entender el mandato de Breton de “practicar la poesía”:

El hombre propone y dispone. Tan sólo de él depende poseerse por entero, es decir, mantener en estado de anarquía la cuadrilla de sus deseos, de día en día más temible. Y esto se lo enseña la poesía. La

lleva en sí la perfecta compensación de las miserias que padecemos. Y también puede actuar como ordenadora, por poco que uno se preocupe, bajo los efectos de una decepción menos íntima, de tomársela lo trágico. ¡Se acercan los tiempos en que la poesía decretará la muerte del dinero, y ella sola romperá en pan del cielo para la tierra! Habrá aún asambleas en las plazas públicas, y movimientos en los que uno habría pensado en tomar parte. ¡Adiós absurdas selecciones, sueños de vorágine, rivalidades, largas esperas, fuga de las estaciones, artificial orden de las ideas, pendiente del peligro, tiempo omnipresente! Preocupémonos tan sólo de practicar la poesía. (Breton, 1992, p. 34)

No sería de extrañar que este imperativo de “practicar la poesía” tenga su precedente en Isidore Ducasse, Conde de Lautréamont (1846-1870), apuntado por Breton como surrealista en el Primer Manifiesto. Si bien la frase del Conde de Lautréamont más popularizada por los surrealistas fue aquella de «bello [...] como el encuentro fortuito, sobre una mesa de disección, de una máquina de coser y un paraguas” (Ducasse, 1970, p. 219), que aparece en su único libro *Los cantos del Maldoror*, ya que prefigura el irracionalismo característico del surrealismo, no debemos pasar por alto otra sentencia que también aparece en este escrito de Ducasse y que hace referencia directa al asunto que aquí tratamos: “la poesía debe ser hecha por todos, no por uno solo” (Ducasse, 1970, p. 284).

“Con esta exigencia” (practicar la poesía), según Bürger, “se pierden los conceptos de productor y receptor. Ya no hay productor ni receptor, solo aquel que usa la poesía como instrumento para la superación de la vida” (Bürger, 2010, p. 75).

También debemos incluir entre este tipo de prácticas, abiertas a la apropiación de cualquiera, la del “cadáver exquisito”. El “cadáver exquisito” se construye entre diferentes participantes, que escriben o dibujan en secuencia. Cada participante solo puede ver lo que escribió o dibujó el colaborador anterior. En este “juego” se subraya que la obra de arte ha de ser grupal, anónima, espontánea y automática. Si bien el “cadáver exquisito” se funda en el ensamblaje de elementos aleatorios de forma azarosa, serán todos los participantes, de común acuerdo, quienes deciden cuando se ha terminado de ejecutar.

Estas invitaciones a crear también apuntan a una forma de entender las prácticas colectivas de las vanguardias como didácticas. Es fácil atisbar aquí una suerte de pedagogía emancipadora que no solo se vislumbra en la generación y democratización de herramientas de carácter artístico, también en la aparición y desarrollo de las técnicas de reproducción.

De este modo, como expone Benjamin, el arte contribuirá a la revolución al operar como una herramienta pedagógica, didáctica, tal como también lo entendía Bertolt Brecht al poner en marcha su idea del teatro épico (fig. 2), al que consecuentemente Benjamin prestó especial atención:

El teatro épico se dirige a los interesados, y unos que «no piensan sin fundamento» siendo ésta una actitud que los interesados comparten con las masas. El materialismo dialéctico de Brecht se impone el esfuerzo por interesar en el teatro a dichas masas de una manera especializada, no por la vía de la formación. «Muy pronto se tendría así un teatro lleno de especialistas, tal como hay estadios llenos de ellos». (Benjamin, 2009, p. 216)

Brecht estaba convencido de que un público no iniciado, popular, tenía la capacidad de adaptarse a un arte nuevo de carácter experimental. El dramaturgo investigó técnicas para implicar a ese público en la producción de sentido:

Si el arte debía ser didáctico, no tenía simplemente que impartir un mensaje a un público pasivo, sino proporcionar una experiencia a través de la que éste se comprometiera y desarrollara de modo activo su propio análisis crítico. Para lograr esto la obra artística, ya fuese representación teatral, pintura o novela, no debe pretender ser un espejo en el que la realidad se haga invisible. (Clark, 2000, p. 24)

El carácter didáctico de la dramaturgia brechtiana buscaba generar una mirada crítica sobre el mundo real, una mirada que fuera capaz de atravesar la ilusión de que el orden social existente es algo natural o acaso inevitable, para poder concebir otras maneras de estar en el mundo. Como él mismo sentenciaría: “La

crítica a la sociedad es en última instancia, revolución; ahí tenéis la crítica llevada a su conclusión lógica y desempeñando un papel activo” (Clark, 2000, p. 25).



Figura 2. Brecht, B. (1928). *La Ópera de los tres peniques*. Recuperado en http://home.wlu.edu/~patchw/his_215/index.htm

El arte con las vanguardias se reconfigura, “transmite determinados mensajes, enseña, emprende el ejercicio pedagógico de poner de manifiesto las condiciones sociales de producción y reproducción de la dominación burguesa, dejando al descubierto la capilaridad de sus dictados en las conductas cotidianas” (Di Fillipo, 2012, p. 268).

El arte ayuda a forjar una conciencia reflexiva y colectiva a favor de la emancipación de las masas, transformándolas de retrógradas a progresistas (Benjamin, 1989). Benjamin confiere a la reproductibilidad técnica características novedosas que no se encuentran en la reproducción manual, características que tienen que ver con nuevas maneras de hacer ver, de mostrar ciertos aspectos que resultan inaprehensibles para los modos tradicionales artísticos de producción y reproducción, por lo que deducimos que los nuevos avances técnicos que nos presenta habilitan a su vez nuevas posibilidades cognitivas que han de tener su efecto en la esfera de la política. Pues tal como anuncia al comienzo de su ensayo *La obra de arte en la época de la reproductibilidad técnica*:

Los conceptos que seguidamente introducimos por vez primera en la teoría del arte se distinguen de los usuales en que resultan por completo inútiles para los fines del fascismo. Por el contrario son utilizables para la formación de exigencias revolucionarias en la política artística. (Benjamin, 1989, p. 18)

Benjamin establece una compleja relación entre arte, política y conocimiento que empieza a dibujarse con la reproducción y recepción masiva de las obras de arte. Si por un lado la política necesita conocer las prácticas, objetos y sujetos del mundo artístico, por otro el arte puede habilitar nuevas formas de conocimiento distintas a las que habitualmente se ocupan de los fenómenos políticos y sociales.

Volviendo a la idea de las prácticas de vanguardia, como prácticas para ser ejercidas de modo colectivo, vemos en el ensayo de Benjamin que también la reproducción abre las puertas a nuevos modos de participación del espectador o de la audiencia, por decirlo de un modo más amplio y menos específico:

Durante siglos las cosas estaban así en la literatura: a un escaso número de escritores se enfrentaba un número de lectores mil veces mayor. Pero a fines del siglo pasado se introdujo un cambio. Con la creciente expansión de la prensa, que proporcionaba al público lector nuevos órganos políticos, religiosos, científicos, profesionales y locales, una parte cada vez mayor de esos lectores pasó por de pronto ocasionalmente del lado de los que escriben. (Benjamin, 1989, p. 40)

Se constata que la reproductibilidad también democratiza la producción, en este caso concreto, la literaria, pero no nos costaría esfuerzo ninguno extrapolar esta nueva situación a la producción artística.

Como ya hemos apuntado, otro de los objetivos fundacionales de las vanguardias era desarrollar prácticas culturales que tuvieran lugar en la esfera pública. El concepto de esfera pública podemos definirlo como el lugar de nuestra vida social donde se puede conformar la opinión pública. Dentro del pensamiento contemporáneo ha sido el filósofo Jürgen Habermas quien en los años sesenta desarrolló una investigación histórica en profundidad sobre el concepto de esfera pública, desde su aparición en la sociedad burguesa europea de los siglos XVIII y XIX hasta su posterior desarrollo durante el siglo XX.

En este punto vemos necesario señalar que cuando Habermas (1994) habla de “esfera pública” utiliza el término alemán de *Öffentlichkeit*, que en castellano ha sido traducido de forma imprecisa, ya que los distintos traductores de su obra han utilizado diferentes vocablos que no reflejan el sentido exacto del concepto original, así Antonio Domenech (traductor de *Historia y crítica de la opinión pública*) lo ha traducido como “publicidad”, mientras que Manuel Jiménez Redondo, traductor de la mayoría de obras de Habermas al castellano lo traduce como “espacio de la opinión pública”, sin embargo si atendemos a traducciones directas al inglés revisadas por Habermas, veremos que su preferencia es el uso de “*public sphere*” (esfera pública). Hecha esta advertencia, es necesario hacer notar que en las citas de Habermas que a continuación sean reproducidas, utilizaremos la traducción al castellano tal como ha sido publicada.

Habermas afirma: “la publicidad burguesa puede captarse ante todo como la esfera en la que las personas privadas se reúnen en calidad de público” (Habermas, 1994, p. 65). En esta situación estas personas no actúan como profesionales, o personas de negocios, ni como socios legales dependientes de una burocracia estatal a la que deben plegarse, los ciudadanos actúan como público cuando sin ningún tipo de mediación o coacción discuten, debaten y se ocupan de temas de interés general.

Al hablarnos de la constitución de la esfera pública en el siglo XVIII, Habermas nos dice que:

La discusión en el marco de un público presupone la problematización de ámbitos incuestionados hasta aquel momento. “Lo general” de lo que ahora se ocupaba el público, seguía siendo monopolio interpretativo de las autoridades eclesiásticas y estatales, y no sólo bajo el púlpito, sino en filosofía, en literatura y en arte, cuando el desarrollo del capitalismo exigió para determinadas categorías sociales una conducta racionalmente orientada cada vez más en la información. Pero en la medida en que las obras filosóficas y literarias, las obras artísticas en general, comenzaron a ser producidas para el mercado y mediadas por él, adquirieron semejanza esos productos culturales con aquellas informaciones: en su calidad de mercancías, comenzaron a ser universalmente accesibles. Poco tiempo les quedaba ya como elementos de representación de la publicidad eclesiástica o cortesana exactamente a eso se alude cuando se habla de la pérdida de su aura, de la profanación de su en otro tiempo sacramental carácter. (Habermas, 1994, p. 74)

Conecta aquí Habermas con una de las ideas principales expuestas por Walter Benjamin en *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. El aura según Benjamin es, literalmente “el aquí y ahora de la obra de arte, su existencia irrepetible en el lugar en el que se encuentra” (Benjamin, 1989, p. 20), tras esta descripción literaria, Benjamin nos habla del valor de culto de la obra de arte, de su función ritual, de la unicidad de la obra de arte, a la que tenemos que contemplar en el sitio preciso donde está emplazada como si de una suerte

de “aparición” se tratase. La técnica reproductiva cambia radicalmente esta situación, “al multiplicar las reproducciones pone su presencia masiva en el lugar de una presencia irrepetible. Y confiere actualidad a lo reproducido al permitirle salir, desde su situación respectiva, al encuentro de cada destinatario” (Benjamin, 1989, p. 22).

La pérdida del aura es para Benjamin algo positivo, una señal de descomposición de la tradición (entendida ésta como algo fijo y regresivo), esta nueva capacidad, que ofrece la reproducción, de acercar el objeto a su destinatario hay que leerla no solo en el sentido pragmático de la cercanía física, sino también en el sentido democrático, ya que las obras de arte reproducibles eliminan el carácter extático e inaccesible de la obra única con función ritual, hasta entonces, como subraya Habermas (1994), en manos de los estamentos eclesiástico y estatal y a partir de ahora accesible al común del pueblo. El proceso de la desaparición del aura según Benjamin está en estrecha relación con los movimientos de masas de su tiempo, siendo su agente más poderoso el cine, a lo que añade que “la importancia social de éste no es imaginable incluso en su forma más positiva y precisamente en ella, sin este otro lado suyo destructivo, catártico: la liquidación del valor de la tradición en la herencia cultural” (Benjamin, 1989, p. 23).

La atrofia del aura que describe Benjamin provoca que el arte entre en la esfera pública como otro motivo de discusión. Habermas asevera que:

Las personas privadas a las que, como mercancía, se les vuelve accesible la obra, la profanan en la medida en que buscan su sentido autónomo, por los caminos de la comprensión racional, conversan entre si respecto de él y están obligados a manifestarse precisamente respecto de aquello sobre lo que la fuerza de la autoridad había impedido hasta el momento toda manifestación. (Habermas, 1994, p. 74)

En su opinión y siguiendo la estela de Benjamin, la reproductibilidad, en la que ve una dimensión mercantil como añadido a su difusión masiva, comporta un nuevo nivel de accesibilidad que hasta entonces no había sido posible debido a la posesión de la obra única, con valor ritual, por parte de las élites que detentan el

poder. Por otro lado señala hacia la autonomía del sentido de la obra de arte, pero aquí deberemos de tener en cuenta que se nos está hablando de la configuración de la esfera pública en el siglo XVIII y que si bien las vanguardias de principios del siglo XX se aprovecharán de esta apertura de las artes hacia públicos más amplios, una apertura de carácter democrático, por otro lado atacarán ese mismo concepto de autonomía que ha privado de función social al arte. Si bien en un primer momento la autonomía ha servido para desenclaustrar el arte y ha eliminado el valor de culto de este (su función tradicional), los vanguardistas buscarán una nueva función, pero que no ha de servir a las élites sino a las masas que buscan su emancipación.

Pero volvamos ahora a la génesis de la esfera pública en relación a las artes: nos encontramos con que si por un lado la cultura se convierte en una forma mercantil, también por vez primera es una cultura que habilita la controversia, el debate y la discusión, provocando una apertura hacia el público. Y por muy exclusivo que fuera este, nunca podría conformarse como un círculo cerrado “porque se entiende a sí mismo y se encuentra dentro de un público más amplio formado por todas las personas privadas a las que como lectores, oyentes y espectadores, se les presupone patrimonio e instrucción suficientes como para enseñorearse del mercado de los objetos en discusión” (Habermas, 1994, p. 75). Los temas discutidos devienen en algo “general”, por su interés, relevancia, y sobre todo por su accesibilidad: todos deberían entender de ello o al menos deberían tener la posibilidad de poder entenderlo.

Citando a La Font, Habermas dice:

Una imagen expuesta es un libro dado a la luz de la imprenta, una pieza representada en escena: todo el mundo tiene derecho a juzgar sobre ello” y continúa: Los museos, igual que conciertos y teatros, institucionalizan el juicio profano en el arte: la discusión se convierte en un medio de apropiarse de él. Los innumerables panfletos que tenían por objeto la crítica y la apología de las teorías artísticas imperantes, enlazan con las conversaciones de salón y son a su vez, recibidos por ellas (la crítica de arte como conversación). (Habermas, 1994, p. 78)

Los periódicos de crítica artística y cultural, como herramientas de crítica institucionalizada son creaciones típicas del siglo XVIII. Por medio de estos instrumentos el público se apropia de la filosofía, la literatura y el arte, siendo proceso vivo de la meta de la Ilustración (Habermas, 1994, p. 79). Con la constitución de la esfera pública burguesa, tal como hemos visto, el arte se convierte en motivo de “interés general”, desarrollando un espacio de discusión abierto y específico, la vanguardia atacará por un lado la autonomía del arte, tal como ya hemos apuntado, que se ha desarrollado con la creación de este ámbito pero por otro encontraran un espacio desde el que emprender una acción comunicativa.

Pero el cambio en el carácter del arte no solo debe atribuirse a la reproductibilidad, también a la pretensión del productor artístico, este cambio está inducido de manera consciente por el modo de hacer de los artistas de vanguardia. El mismo Benjamin atribuye a los dadaístas un papel precursor cuando nos dice que “el dadaísmo intentaba con los medios de la pintura (o de la literatura respectivamente), producir los efectos que el público busca hoy en el cine” (Benjamin, 1989, p. 50).

Los dadaístas sin embargo, no se preocuparon por los valores mercantiles de la obra de arte, que son fundamentales en el cine, sino que se centraron, por medio de la constante desvalorización y degradación de los materiales artísticos, en convertir la obra de arte en algo inútil para la contemplación estética, “sus poemas son “ensaladas de palabras” que contienen giros obscenos y todo detritus verbal imaginable. E igual pasa con sus cuadros, sobre los que montaban botones o billetes de tren o de metro o de tranvía” (Benjamin, 1989, p. 50), destruyendo de este modo cualquier cualidad aurática de sus obras.

Pero no solo eso, los dadaístas también quebraron el significado tradicional de lo que es una obra artística:

Al hacer de la obra de arte un centro de escándalo, las manifestaciones dadaístas garantizaban en realidad una distracción muy vehemente. Había sobre todo que dar satisfacción a una exigencia, provocar escándalo público.

De ser una apariencia atractiva o una hechura sonora convincente, la obra de arte pasó a ser un proyectil. Chocaba con todo destinatario. Había adquirido una calidad táctil. (Benjamin, 1989, p. 51)

Siguiendo este razonamiento benjaminiano, Bürger (2010) señala que en muchas ocasiones es más correcto hablar de “manifestación vanguardista” antes que de “obra vanguardista”: “Un acto dadaísta no tiene carácter de obra. Sin embargo se trata de una auténtica manifestación de la vanguardia artística” (Bürger, 2010, p. 72).

Una característica del dadaísmo era precisamente la de romper barreras entre géneros y recursos expresivos. Mario de Michelis (1984) llega a definir el dadaísmo no tanto como una tendencia artística y literaria como un acto extremo de antidogmatismo:

Así lo que interesa a Dada es más el *gesto* que la *obra*; y el gesto se puede hacer en cualquier dirección de las costumbres, de la política, del arte y de las relaciones. Una sola cosa importa: que tal gesto sea siempre una provocación contra el llamado buen sentido, contra las reglas y contra la ley, en consecuencia el *escándalo* es el instrumento preferido por los dadaístas para expresarse. (De Michelis, 1984, p. 156)

La acción pública se convierte en el centro de la actividad dadaísta. Como decía Hausmann: “Acción, acción, ya ha pasado el tiempo de editar versos, esta vanidad individual” (Espai en Blanc, 2013, p. 12).

No está de más, en este punto, detenernos en un par de relatos de los escándalos dadaístas. No solo podremos apreciar la idea de “manifestación” frente a “obra”, también el uso de la esfera pública del arte para generar controversia. Ernst, Baargeld y Arp, organizaron una exposición dadaísta en Colonia en 1920. que es recordada así:

La exposición de cuadros esculturas y objetos diversos tuvo lugar en el patio de un café del centro. Para llegar a él había que pasar por los

166-167)

póster realizado por Ernst que rezaba: “¡Dadá triunfa!”. Un gesto desafiante ante



Figura 3. Ernst, M. (1920). *Dada triumfa*, poster para la exposición dadaísta de Colonia. Recuperado en http://chaivo.blog.de/2007/12/19/dada_43_dada_siegt~3463162/

a las autoridades que no habrían podido detener su ataque al orden simbólico burgués (fig. 3).

Ese mismo año también tuvo lugar la Feria Dada, en la galería de Otto Burchard en Berlín fue la primera aparición pública de los artistas que formaban el movimiento Dada de Berlín. La misma presentación del acto ya suponía una parodia de las presentaciones comerciales y del estatus comercial de la obra de arte, ya que como su nombre indica se presentaba una “feria” y no una exposición. Una crítica que ya estaba presente en el dadaísmo suizo, como podemos comprobar en este texto de Tzara: “¿Acaso es la finalidad del arte hacer dinero y halagar a los bonitos bonitos (sic) burgueses? Las rimas resuenan con la asonancia de las monedas y la inflexión resbala por la línea del perfil de su barriga” (Stangos, 1987, p. 96). En la exposición se mezclaban distintas obras junto a eslóganes del tipo “DADA es político” o “Dilettantes, alzaos contra el arte” junto a una escultura de Rudolf



Figura 4. Primera exposición internacional Dada (1920). Recuperado en <http://sami-samer.blogspot.com.es/2011/03/raul-hausmann-kurt-scwitters-german.html>

Schlichter en la que un militar con cabeza de cerdo colgaba del techo con un cartel que rezaba “Colgado por la revolución” (fig. 4).

Más allá de las provocaciones contra la sociedad y el gusto burgueses y de una postura abiertamente iconoclasta dirigida a cuestionar las bases de la sociedad de su tiempo, que podría tomarse con una postura de crítica cultural en el dadaísmo vinculado al Cabaret Voltaire de Zurich, un compromiso político explícito animaba el dadaísmo alemán. Por lo que podríamos afirmar que el uso de la esfera pública del arte por parte de las vanguardias vendría a apuntalar otro de sus objetivos fundamentales: conciliar arte y acción política.

Algo que podemos constatar por su evidente voluntad de constituirse como “movimientos” que se agrupan en torno a manifiestos y/o determinadas ideologías políticas. El grupo Dadá de Berlín se define de esta manera:

De orientación comunista los dadaístas alemanes se opusieron al militarismo, el nacionalismo y el colonialismo y, en su rechazo de los valores culturales dominantes vieron el arte con desprecio: “El arte debería de una vez por todas recibir una sonora paliza”, escribió el dadaísta Richard Hülsenbeck, “y Dadá representa esa paliza con toda la vehemencia que le permite su limitada naturaleza”. Despreciaban sobre todo, la tendencia mística del expresionismo alemán, que, a pesar de sus vínculos con la izquierda radical. Solía elevar el arte como forma de inspiración o medio de acceso a lo espiritual, veían en ello una especie de sentimiento empalagoso que conducía al nacionalismo y a la guerra; como dijo Hülsenbeck: “a los niños se les inculca la más absurda idolatría de toda suerte de divinidades para que los adultos y los contribuyentes caigan inmediatamente de hinojos cuando, en interés del Estado o de alguna banda menor de ladrones, reciban la orden de adorar a algún “gran espíritu”. Se veían a si mismos no como un grupo artístico, sino como una célula radical de agitadores que trabajaba en el campo del arte, organizando inflamadas exposiciones y emitiendo manifiestos en nombre del Consejo Central Revolucionario Dadá. (Clark, 2000, pp. 31-32)

El Manifiesto Dadaísta de Berlín de 1919 que exigía “la unión revolucionaria de todos los creadores e intelectuales” y señalaba que “el concepto de propiedad será excluido totalmente del movimiento supraindividual del dadaísmo” fue firmado por el citado Consejo Central Revolucionario Dada (Calvo, González y Marchan, 1999, pp. 212-213).

El contexto de partida en el que los dadaístas se movieron de un primer momento de busca del escándalo a otro de toma de conciencia política fue descrito por el director de teatro Erwin Piscator, en su libro *El teatro político* (1929):

En Berlín vi de nuevo a Herzfelde, que me puso en contacto con su grupo: su hermano Hellmut (que más tarde se llamó John Heartfield), George Grosz, Walter Mehring, Richard Hüselbeck, Franz Jung, Raoul Hausmann, etc. La mayoría de ellos pertenecía a Dada. Se discutía hasta el infinito de arte, pero siempre y sólo en relación con la política. Y siempre llegábamos a la conclusión de que este arte, si pretendía tener el mínimo valor, sólo podía ser un arma para la lucha de clases. Angustiados por los recuerdos que dejábamos a nuestras espaldas, desilusionados en nuestras esperanzas y de la vida, veíamos la salvación del mundo sólo en la extrema consecuencia: lucha organizada del proletariado, conquista del poder. Dictadura, Revolución Mundial. Rusia era nuestro ideal y este sentimiento era tanto más fuerte y escribíamos en nuestras banderas del arte la palabra “acción” con un color aún más rojo, cuanto en lugar de la victoria esperada nos llegaban una tras otra noticias de la derrota del proletariado. (Y, así, de la plenitud de los sentimientos de aquellos días se pasó a la lucha áspera y sin *pathos* en que hemos crecido). Llevamos a su sepultura a Liebknecht, que había sido fanfarria de la voluntad de paz que nos había llegado hasta las trincheras a través de las alambradas espirituales que se habían cuidado de alzar a nuestras espaldas. Y luego a Rosa Luxemburgo. El camino del Gólgota fue: la Unter den Linden, las Caballerizas, la Chausseestrasse... Todos juntos entramos en la Liga Espartaquista. (De Michelis, 1984, pp. 167-168)

“Desde esta perspectiva es importante reconocer que el Dadá de Berlín es un proyecto de vanguardia explícitamente politizado que no tenía precedentes en el contexto alemán” (Foster et al. 2006, p. 168) Los intereses discursivos, plásticos y expresivos del movimiento dadaísta berlinés se movía desde la crítica al concepto burgués de alta cultura a la propaganda de carácter activista, el uso de prácticas pre-dadaístas anteriores (como las de Duchamp y Picabia) y la investigación y experimentación con técnicas de montaje, cuyo objetivo era subvertir y socavar el incipiente poder “de la cultura de masas de la industria editorial de Weimar.” (Foster et al. 2006, p. 168).

Una de las estrategias más exitosas del dadaísmo en esa pretensión de atacar la cultura de masas, fue sin duda la práctica del fotomontaje. Hay diversas versiones de como éste se desarrolló, si bien se apunta como momento seminal cuando John Heartfield empezó a “fabricar sus “montajes” ya en 1914, es decir cuando en el frente de guerra, y queriendo burlar la censura, enviaba extrañas postales compuestas de recortes de periódicos y revistas, [...] con intenciones críticas y desmitificadoras” (De Michelis, 1984, p. 163). Sin embargo podemos hablar del fotomontaje como una creación colectiva, cuyo nombre sería elegido de común acuerdo por Hannah Höch, Grosz, John Heartfield, Baader y Hausmann (De Michelis, 1984). Para los dadaístas el fotomontaje utilizaba por un lado la mímesis fotográfica de la realidad objetiva y por otro la posibilidad de su reordenación dinámica, que facilitaba “al menos metafóricamente, el proceso de reordenación de la sociedad” (Clark, 2000, p. 32). Esta técnica en particular era también valorada por los dadaístas como un modo de cuestionar las bases del arte tradicional, ya que su ejecutante no requería de un talento o de una formación especializada, echando por tierra la imagen del artista profesional.

El fotomontaje tuvo una evolución muy marcada desde sus primeras manifestaciones, en las que se buscaba una subversión del lenguaje:

El montaje de fotos dadaísta, en el que las conexiones con el principio collage son fundamentales, en ningún momento quiere respetar –al contrario, quiere destruir por necesidad histórica– la sintaxis continua, analógica, característica de la fotografía combinada decimonónica, su

inmediata predecesora; de ahí, la obsesión por enfatizar el fragmento, la discontinuidad, el corte fotográfico. No se trata aquí de restablecer las convenciones espacio-temporales fotográficas, sino de hacer explícito el espacio-tiempo escindido y multiplicado del montaje. De otro lado, el ensamblaje de fotos dadaísta no quiere preservar la especificidad de lo fotográfico como sí parecen hacerlo otras concepciones del fotomontaje, en realidad, lo que pretende es disolver la frontera entre los géneros pues, en parte, participa de la fotografía, de la pintura, del cine, de la literatura, de la tipografía, etc. (Bravo, 2010, p. 158)

Tras este primer momento, el fotomontaje irá evolucionando hacia un uso claramente propagandístico. Y lo hará en dos contextos tan diferentes como la República de Weimar, a través del trabajo de los dadaístas y en especial de John Heartfield y su trabajo para la revista del partido comunista AIZ (fig. 5) y en el soviético, a través del trabajo de los constructivistas:

En la evolución [...] los cambios que emergieron hacia 1924 aspiraban a transformar las estrategias originales. Las técnicas de conmoción analógica, la destrucción sin sentido del significado, del subrayado autorreferencial de la dimensión gráfica y fonética del lenguaje mediante el énfasis en la fragmentación se reestructuraban ahora para ser resituadas dentro del proyecto radical de la creación de una esfera pública proletaria. (Foster et al. 2006, p. 172)

A mediados de los años veinte, el proyecto cultural clave de las vanguardias fue la transformación de los públicos, a través de su incidencia en la esfera pública ya no solo buscaban crear opinión y discusión en el ámbito de lo artístico, sino que también se produjo una búsqueda de un nuevo público, de construir, como decíamos anteriormente, una esfera pública dirigida al proletariado, no solo a los conocedores del arte. Esta pretensión supuso a su vez “el regreso de formas instrumentalizadas del lenguaje y la imagen, en las que el reconocimiento visual y la legibilidad” (Foster et al. 2006, p. 172) eran fundamentales.

El fotomontaje que Heartfield en la Alemania de Weimar y que Gustav Klutssis



Figura 5. Heartfield, J. (1934). *Mimetismo (con Goebbels y Hitler)*, fotomontaje para la portada de la revista AIZ. Recuperado en <http://grupaok.tumblr.com/post/27705438496/john-heartfield-photomontage-for-arbeiter>

en la Unión Soviética (fig. 6) produjeron a partir de esas fechas se enfocaba ahora en los valores de la información y la comunicación.

La conmoción y la ruptura que buscaba en un primer momento el fotomontaje “se desecharon como tantos chistes vanguardistas burgueses; se consideró que su posición “anti-artística” se limitaba a escenificar un acto de “teatro” con la esfera pública burguesa y un modelo de cultura superado hacía mucho tiempo” (Foster et al. 2006, p. 172).



Figura 6. Klutsis, G. (1929). *El desarrollo del transporte, plan quinquenal*. Recuperado en <http://www.moma.org/collection/works/5254?locale=es>

Ya no se trataba de la destrucción del arte y la cultura como esfera autónoma; la tarea del fotomontaje era ahora “proporcionar a públicos masivos imágenes de información y politización didácticas.” (Foster et al. 2006, p. 172).

“Con los medios del fotomontaje, Heartfield y Klutssis se convirtieron, pues, en los primeros miembros de la vanguardia artística que invocaron la propaganda como un modelo artístico” (Foster et al. 2006, p. 173). Si bien el término “propaganda” tiene un significado siniestro al sugerir estrategias manipuladoras, de persuasión, intimidación y engaño, que busca destruir la subjetividad, y la gran mayoría de los debates artísticos del siglo XX han evitado ese término, ya que se considera lo más radicalmente opuesto a la definición de la obra de arte moderna, por lo que la expresión “arte de propaganda” resulta para muchos una contradicción absoluta. Pero “la práctica de Heartfield y de Klutssis intervino en las mismas instituciones y formas de distribución que habían definido hasta entonces lo que puede ser la práctica artística” (Foster et al. 2006, p. 173). Estos artistas buscaron la transformación de:

...una estética del objeto único en otra alojada en la distribución de la revista impresa como cultura de masas, y un cambio del espectador privilegiado a las masas participativas que entonces emergían a través de la revolución industrial de la Unión Soviética o el cambio de las condiciones industriales en la Alemania de Weimar. Fueron esas aspiraciones las que formaron las estructuras reales y el marco histórico dentro del cual debía abordarse la formación de una estética de una esfera pública proletaria. La propaganda como contraforma de las formas existentes de intensificación constante de la propaganda de la cultura de masas, a saber, la publicidad, debe de ser reconocida claramente como un proyecto deliberado emprendido por las vanguardias dadaísta y soviética para abolir las contradicciones que seguía manteniendo el modelo vanguardista burgués de oposición pura y abstracta a las formas existentes de la cultura de masas. (Foster et al. 2006, p. 173)

Si el grupo dadaísta berlinés actuaba como un “consejo central revolucionario” y

algunos de sus componentes fueron militantes activos de organizaciones políticas revolucionarias, dentro de las vanguardias rusas, en las que tomó parte Klutsis, nos encontramos con artistas y colectivos de artistas que buscan su integración efectiva con el nuevo estado surgido de la Revolución de Octubre de 1917.

Las vanguardias rusas apoyaron desde el principio la Revolución de Octubre y atendieron sus demandas ideológicas, con lo cual no resulta de extrañar que en el marco de una revolución comunista proliferaran grupos, colectivos y nuevas instituciones artísticas animadas por los propios creadores que hacían parte de este movimiento transformador. En los años que siguieron al triunfo de la Revolución, los líderes políticos permitieron e incluso estimularon los experimentos entre distintos grupos artísticos de filiación comunista, lo que llevó a múltiples discusiones sobre cual debería de ser el estilo más adecuado para el régimen comunista y cual debería ser la función del arte en la construcción de esta nueva sociedad. Esta situación también supuso un cambio en la perspectiva de artistas de vanguardia que si bien buscaban un nuevo lenguaje artístico entendían que el arte tenía que ser autónomo frente a cualquier instrumentalización. Tomemos como ejemplo a Malevich, quién se planteaba si el artista moderno debería seguir pintando y esculpiendo escenas o narraciones al servicio de la Iglesia y el Estado o si debería elegir la vía de la libertad, es decir, la vía de “un arte finalmente desvinculado de los fines prácticos” (De Michelis, 1984, p. 265). Sin embargo, con el triunfo de la Revolución y el contexto de discusión artística que animó, a Malevich le resultó “cada vez más difícil justificar ideológicamente su actividad pictórica” (Foster et al. 2006, p. 133). Lo que le llevó a cambiar su perspectiva y empezó a tomar parte en distintas actividades “culturales y de agitprop después de la Revolución (desde la planificación de nuevas colecciones de museos hasta el diseño de carteles) pero su actividad más continua fue la de pedagogo” (Foster et al. 2006, p. 173). Así en el instituto de Arte Popular de Vitebsk, con ayuda de El-Lissitzky funda UNOVIS (Forjadores del Nuevo Arte) en 1919. Entre los miembros de UNOVIS podemos señalar al propio El El-Lissitzky, Nikolai Suetin, Ilia Chashnik, Vera Ermolaeva, Anna Kagan y Lev Yudin.

Abrazando el ideario comunista, el grupo decidió compartir la firma y las responsabilidades de todos los trabajos producidos. Su firma colectiva no era otra que un cuadrado negro, en homenaje a la pintura de Malevich. De hecho



Figura 7. Kazimir Malevich (centro) y miembros de UNOVIS en ruta desde Vitebsk a la Primera Conferencia Rusa de Profesores y Estudiantes de Arte en Moscú, 1920. Recuperado en <http://www.russianavantgard.com/unovis-c-6.html>

Para Malevich y UNOVIS (fig. 7) el acercamiento tradicional al arte únicamente podría encerrar a la mente humana en unas estructuras de pensamiento conservadoras, “frente a esto desarrollaron un arte abstracto, cuyo vocabulario de formas puramente geométricas y por lo general de colores brillantes estaba pensado para dirigirse a los sentidos del espectador con un efecto dinámico” (Clark, 2000, p. 76), que buscaba una iluminación, o más concretamente un cambio en la percepción. Malevich influido por las creencias apocalípticas que durante mucho tiempo habían impregnado la cultura rusa “prediciendo la revelación de la voluntad de Dios a la Humanidad junto con el final del mundo material y la creación de un reino celestial del espíritu puro” (Clark, 2000, p. 76) veía en este lenguaje pictórico que él denominó como “no objetivo”, “un modelo para la iluminación inminente de la conciencia del proletariado” (Clark, 2000, p. 76).

Malevich empezaría a desarrollar junto a UNOVIS, su concepción de la arquitectura, que seguiría activamente en el Ginhuhuk (Instituto para el estudio de la Cultura en el Arte Contemporáneo de Leningrado) cuando fue nombrado director en 1922. “La arquitectura se planteaba como lenguaje, de modo parecido a como Malevich había analizado los elementos constitutivos de la pintura ¿Cuál sería el cero en la arquitectura? ¿Dónde iría la arquitectura si carecía de función?” (Foster et al. 2006, p. 134), los resultados de esta investigación denominados *arkhitektoniki* constituían modelos de ciudades y viviendas ideales.

A diferencia del cambio de actitud de Malevich frente a la función del arte, los constructivistas tenían muy claro en sus principios programáticos la necesidad de desarrollar un arte práctico que se pusiera al servicio del nuevo mundo que anunciaba e intentaba construir la Revolución. La revolución había dado lugar a la creación del primer gobierno de obreros y campesinos del mundo y esto “había alterado por completo las condiciones de patronazgo, recepción y emplazamiento del arte” (Clark, 2000, p. 74). El arte soviético estaba destinado a ser totalmente público, financiado por el nuevo estado comunista y se había de dirigir a las masas. Y fue en este caldo de cultivo donde también apareció el constructivismo. El objetivo del movimiento era introducir sus ideas vanguardistas en la sociedad rusa, trabajando por y para el gobierno soviético: satisfacer las necesidades materiales, expresar las aspiraciones, organizar y sistematizar los sentimientos

del proletariado revolucionario. Nunca antes ningún movimiento había sido una expresión tan directa de un organismo revolucionario comunista. El constructivismo exigía de los artistas, tal como le había sucedido a Malevich, un compromiso con el significado social de la revolución, donde el individualismo autoexpresivo no tenía cabida.

Otro grupo significativo dentro del constructivismo ruso fue Obmokhu (Obshchesto molodyh khudozhnikov), en castellano la Sociedad de Jóvenes Artistas, organizado también en 1919 por estudiantes del Vkhutemas (escuela de Estudios Superiores Tecno-artísticos de Moscú). La mayoría de estos artistas eran alumnos de Aristarkh Lentulov, Georgi Yakulov y Alexander Rodchenko. Los jóvenes miembros de la “sociedad” combinaban la pintura y la escultura con las artes aplicadas, diseñaban y producían plantillas para postales e insignias, decoraban calles y plazas, trabajaban en escenografía, construían librerías ambulantes y organizaban exposiciones que recorrían las zonas rurales. Desde el comienzo de su andadura se les proporcionó un taller con maquinaria adecuada para cortar y estampar metal y equipamiento de soldadura.

La primera exposición del grupo tuvo lugar el mismo año de su fundación y los creadores de piezas individuales no estaban identificados, todo fue presentado al público como el resultado de un esfuerzo colectivo. La Sociedad de Jóvenes Artistas organizó tres exposiciones más, una en 1920 y dos en 1921. En Septiembre de 1921 tuvo lugar la exposición 5x5=25 organizada en Moscú bajo los auspicios del Instituto de Cultura Artística (Inkhuk). Se seleccionaron 5 artistas que a su vez trabajaban con otros 5 miembros del grupo. Aquellos 5 artistas de mayor trayectoria fueron Alexandra Exter, Liubov Popova, Alexander Rodchenko, Varvara Stepanova y Alexander Vesnin (Guerman, Vostretsova, Kozyreva, Liubimtse y Shikhireva, 1988).

Otros grupos similares a UNOVIS y Obmokhu fueron formados en Smolensk, Orenburg, Saratov, Perm y otras ciudades (Guerman et al. 1988).

La Revolución fue seguida por casi cuatro años de guerra civil, en los que se produjo un aumento del agit-prop (siendo Klutsis una de sus figuras destacadas,

tal como ya hemos señalado). También entre aquellas primeras prácticas “los festivales callejeros y el teatro de masas revelaron una versión del arte público que insistía en la implicación popular” (Clark, 2000, p. 77). En 1918, para celebrar el primer aniversario de la revolución, Natham Altman organizó una gigantesca escenificación del asalto al Palacio de Invierno en Petrogrado (fig. 8) (capital hasta aquel momento de Rusia):

Con miles de figurantes: no gente con formación como actores, hay que decirlo, sino, como reflejo de la realidad concreta favorecida por el constructivismo, con no-actores, con los ciudadanos normales de Petrogrado, quienes, por haber participado en aquel acontecimiento histórico, actuaban por experiencia inmediata. Se decoró la enorme plaza no sólo con representaciones a escala heroica de trabajadores y campesinos, y con panegíricos figurativos del victorioso Ejército Rojo,

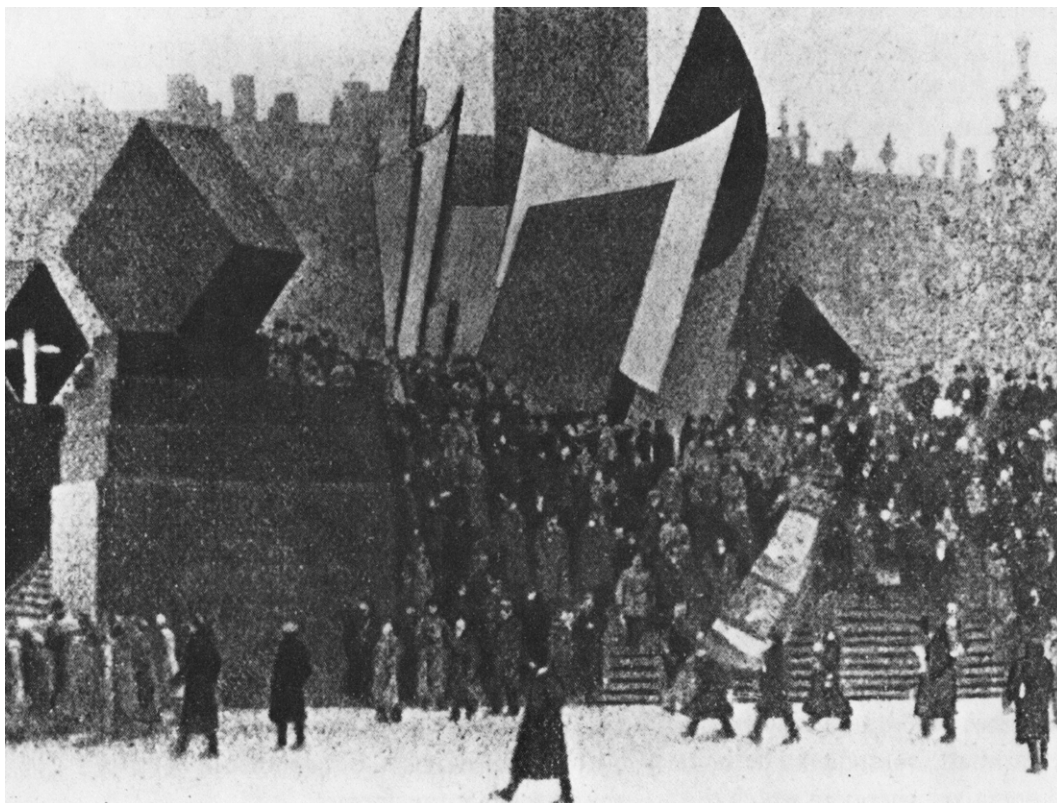


Figura 8. Altman, N. (1918). *Decoración para el Palacio de Invierno*. Recuperado en <http://philipstanfield.com/tag/natan-altman/>

sino además con inmensos triángulos, secciones de círculos, rectángulos y otras formas geométricas semejantes. (Stangos, 1987, p. 138)

Y en el tercer aniversario, el artista Yuri Annenkov planteó una representación del asalto al Palacio de Invierno realizada por miles de grupos movilizados por el Ejército Rojo (fig 9):

Fuera del Palacio se había construido un escenario con dos plataformas, una roja para los trabajadores y otra blanca para los aristócratas. En un puente situado entre ambas se libraba una batalla. Los aristócratas eran derrotados y huían en camiones perseguidos por los reflectores luminosos militares, acompañados por salvas de artillería y abucheados desde el barco de batalla Aurora, anclado en la



Figura 9. Annenkov, Y. (1920). *Asalto al Palacio de Invierno*. Recuperado en <http://www.bertc.com/subone/g23/annenkov.htm>

desembocadura del río Neva. Dentro del Palacio, en lo que el director llamó “efecto cinematográfico”, cada ventana estaba iluminada por un foco que mostraba una secuencia de lucha. La victoria se anunció con fuegos artificiales sobre el tejado, mientras una banda inmensa tocaba La Internacional. (Clark, 2000, pp. 77-78).

Estas reinventiones teatrales y carnalescas de la revolución podemos relacionarla con la idea de una tendencia marxista de que en un futuro todas las actividades humanas “armonizadas por el esfuerzo colectivo, se volverían creativas o festivas” (Clark, 2000, p. 78).

Los artistas que en mayor medida salieron de posiciones individuales para adherirse a las nuevas exigencias del arte y la cultura revolucionaria se organizaron en torno al LEF (el Frente de Izquierdas de las Artes). Los artistas que componían LEF caracterizaban todo su trabajo por el compromiso revolucionario, “estaban convencidos de que el arte debía dejar de ser puro experimento y juego gratuito para convertirse en expresión de la verdad revolucionaria y en vehículo de las ideas que la revolución había suscitado” (De Michelis, 1984, p. 270).

Los objetivos del constructivismo se plasmarían programáticamente en el manifiesto del grupo productivista escrito en 1920-1921 y firmado por Rodchenko y Stepanova:

El grupo constructivista tiene por objetivo la expresión comunista de una obra materialista constructiva.

Investiga la solución de este problema sobre la base de hipótesis científicas. Pone el acento en la necesidad de sintetizar los componentes ideológico y formal, a fin de orientar el trabajo de investigación hacia una actividad práctica.

Desde la constitución del grupo la configuración ideológica de su programa se presenta de la siguiente manera:

1. La única premisa es el comunismo científico fundado sobre la teoría del materialismo histórico.
2. El conocimiento de los ensayos experimentales de los soviets ha conducido al grupo a trasladar sus actividades experimentales del dominio abstracto (transcendental) al real.
3. Los elementos específicos del trabajo del grupo -llamados respectivamente “tectónica”, “construcción” y “factura”- justifican ideológica, técnica y experimentalmente la transformación de los elementos materiales de la cultura industrial en volúmenes, planos, colores, espacios y luz.

Estos elementos constituyen la base de la expresión comunista de la construcción materialista.

- Estos tres puntos establecen una relación orgánica entre los componentes ideológicos y formales.
- La “tectónica” se deriva de la estructura del comunismo y de la explotación efectiva de la materia industrial.
- La “construcción” es organización. Comprende el mismo contenido material ya formulado.
- La “construcción” es la actividad expresiva por excelencia, aunque plantea la necesidad de un trabajo de “tectónica” ulterior.
- El grupo designa como “factura” la materia escogida y utilizada efectivamente, sin plantear obstáculo alguno al progreso de la “construcción” o limitar la “tectónica”.

Entre los materiales conviene citar los siguientes:

1. La materia en general: reconocimiento de su origen, de sus transformaciones en la industria y en la producción, su naturaleza y su significación.
2. Los materiales intelectuales: luz, plano, espacio, color, volumen.

3. Los constructivistas tratan en el mismo plano ambos materiales.
 4. Los objetivos que se fija el grupo son los siguientes:
 5. Desde el punto de vista ideológico: a) probar por la palabra y la acción la incompatibilidad existente entre acción artística y producción intelectual, en tanto que elemento equivalente.
 6. Desde el punto de vista práctico: a) campañas de prensa; b) concepción de planes; c) organización de exposiciones; d) tomar contacto con todos los centros de producción y los principales organismos del aparato soviético unificado que tienen como finalidad realizar en la práctica las formas de vida comunista.
 7. Desde el punto de vista de la agitación: a) el grupo se declara en favor de una guerra sin cuartel contra el arte en general, b) el grupo afirma la evolución del arte y la cultura del pasado hacia formas comunistas de edificación constructiva no puede llevarse a cabo de forma progresiva.
- (Calvo et al. 1999, pp. 305-306)

Resultan también reveladoras sobre las intenciones y naturaleza del constructivismo estas manifestaciones de Tatlin: “Abajo el arte. Viva la técnica. La religión es mentira. El arte es mentira... Viva el técnico constructivista. Abajo el arte que enmascara solo la impotencia de la humanidad. ¡El arte colectivo del presente es la vida constructiva!” (De Michelis, 1984, p. 273).

En definitiva “el constructivismo [...] repudia el concepto de “genio”: intuición, inspiración, expresión de sí mismo. El constructivismo es didáctico, tiene una orientación fisiológica y no psicológica, está íntimamente ligado con la ciencia y la tecnología, es concreto” (Stangos, 1987, p. 141), y también se entendía como una producción de carácter colectivo.

Las investigaciones del constructivismo fueron relativamente libres hasta la muerte de Lenin en 1924. Posteriormente, como es conocido, se impondría de forma absoluta el “realismo socialista” como arte de estado, desterrando

cualquier otro propósito experimental o vanguardista.

También al comienzo de la década de los veinte, empezó la actividad del grupo surrealista francés bajo el liderazgo de André Breton. Los surrealistas insistían en que su grupo más allá de las individualidades que lo constituían era un movimiento revolucionario que pretendía derribar el capitalismo mediante la liberación del subconsciente: “una revolución mental basada en la absoluta libertad personal frente a la oposición externa y la represión interna o la autocensura de la vida inconsciente de la mente, expresada en los sueños y las fantasías. Desde los primeros años, el grupo surrealista había tratado de unir sus fuerzas a las del movimiento comunista francés” (Clark, 2000, p. 33).

Si bien el surrealismo propugnaba esa liberación psíquica, también eran conscientes de la necesidad de acción política y muchos de ellos se afiliaron al partido comunista para afirmarse no ya como una escuela literaria o artística sino como corriente revolucionaria. Es necesario señalar aquí la relación entre dadaísmo y surrealismo, una relación compleja, dado que tienen muchas similitudes es distintos aspectos. De Dada, el surrealismo heredó en el plano político la enemistad hacia la burguesía y en el estético el ataque contra las formas tradicionales de arte. En verano de 1925 el surrealismo se inclinó definitivamente hacia la política, un año después de la publicación del *Primer Manifiesto* de Breton. En la época de la guerra de Marruecos (1926) Breton escribiría: “El arte auténtico de hoy está ligado a la actividad social revolucionaria: tiende a la confusión y a la destrucción de la sociedad capitalista” (De Michelis, 1984, 174).

Aragon, Breton, Peret y Eluard se afiliaban al Partido Comunista francés en 1927. Y tres años más tarde la revista del movimiento, *La Revolución Surrealista*, que se empezó a publicar en 1924, pasaría a denominarse *El Surrealismo al servicio de la Revolución* (fig 10).

En la primera página del primer número era publicado un telegrama de la Oficina Internacional para la Literatura Revolucionaria de Moscú en el que se declaraba que los surrealistas eran fieles a las directrices de la III Internacional (De Michelis, 1984). Si bien no se dilató mucho la aparición de desavenencias

entre el surrealismo y el Partido comunista francés, dando lugar a Breton, Clever y Eluard fueran expulsados del partido en 1933, ni en el plano teórico ni en el práctico los surrealistas cambiarían sus posiciones políticas y con el estallido de la Guerra Civil española en 1936 todos los miembros del movimiento harían frente común dentro del antifascismo y en apoyo a la República española.

La aseveración de que a pesar de que algunos surrealistas abandonaran el Partido Comunista, dentro del grupo no hubo un cambio en su visión política a pesar de diferencias personales o de partido, la podemos encontrar en las palabras del propio Eluard en una conferencia impartida en Londres justo un mes antes del estallido de la Guerra Civil en España:

Ha llegado el tiempo en el que todos los poetas tienen el derecho y el deber de afirmar que se hallan profundamente enraizados en la vida de los demás hombres, en la vida común... Hay una palabra que jamás he oído sin sentir una gran emoción y una gran esperanza; la más grande, la de vencer a las potencias de la ruina y la muerte que

Figura 10. Imágenes de la exposición *La verdad sobre las Colonias*, reproducidas en la página 40 de la revista *El Surrealismo al servicio de la Revolución* (1931). Recuperado en <http://oaj.oxfordjournals.org/cgi/content-nw/full/28/3/429/KCI036F9>

se ciernen sobre los hombres; esta palabra es: fraternización... Los poetas dignos de este nombre, como los proletarios, se niegan a ser explotados. La poesía verdadera está en todo lo que no se ajusta a su moral, a una moral que, para mantener su orden y su prestigio, no sabe hacer otra cosa que construir bancos, cuarteles, cárceles, iglesias y prostíbulos. La poesía verdadera está en todo lo que libera al hombre de este bien espantoso, bien que tiene un rostro de muerte. Se halla en la obra de Sade, de Marx o de Picasso, como en la de Rimbaud, Lautréamont o Freud. Se halla también en la invención de la radio, en la explotación del Tcheliuskín, en la revolución de Asturias y en las huelgas de Francia y de Bélgica. Puede estar tanto en la fría necesidad, la de conocer o comer mejor, como en el gusto de lo maravilloso. Desde hace más de cien años los poetas descendieron de las cimas en que creían estar y caminaron por las calles, insultaron a sus maestros; ya no tienen dioses, se atrevieron a besar en la boca a la belleza y al amor, aprendieron los cantos de rebelión de la muchedumbre miserable y, sin dar muestras de disgusto, tratan de enseñarles los suyos propios. (De Michelis, 1997, pp. 177-178)

Merece la pena detenerse en la ruptura de Dalí con el grupo surrealista para comprender mejor la dimensión política del surrealismo. Dalí manifestó que el surrealismo podría darse en un contexto apolítico (seguro que los surrealistas compartían la opinión de Brecht, de que cualquier arte que se autodefine como apolítico, está al servicio de las clases dominantes), también se negaba a denunciar públicamente el régimen nazi alemán. Por esta actitud, el pintor catalán fue sometido a un “juicio surrealista”, cuyo detonante fue una dura carta de Breton dirigida a Dalí con fecha del 22 de enero de 1934; en la que se le acusaba de elogiar la figura de Hitler, loar el gobierno nazi, despreciar la Revolución proletaria y a los proletarios mismos, y de cultivar un arte peligrosamente académico en contra de todos los esfuerzos de Dada y el propio surrealismo por acabar con este (para consultar la carta completa, ver Anexo 1).

El resultado del “juicio surrealista” se resumía en un “veredicto” redactado por Benjamin Péret y firmado por el propio Salvador Dalí:

Los surrealistas, considerando que Dalí ha perdido gravemente de vista el hecho de que el surrealismo no es sólo un movimiento de conocimiento desinteresado sino también un grupo que ha tomado posición en favor de la Revolución Comunista, le pedimos que de ahora en adelante lo tenga en cuenta de la manera menos equívoca en todas las manifestaciones públicas de su actividad.

París, 5 de febrero de 1934. (Aguer, 2004, parr. 30)

La ruptura definitiva llegaría en 1940, después de distintas tensiones entre Dalí y Breton, quién terminaría su relación acuñando el conocido anagrama de Avida Dollars para nombrar a Salvador Dalí, principalmente debido a la participación del pintor en exposiciones consideradas por los surrealistas como excesivamente institucionales, incluso reaccionarias y también por el escepticismo de éste ante la Federación Internacional del Arte Revolucionario Independiente (FIARI) de la cual Breton era secretario general y que se funda a partir de un manifiesto escrito junto con el muralista mejicano Diego Rivera y con León Trotsky, titulado *Por un arte revolucionario independiente* (1938).

Breton, expulsado del Partido Comunista y crítico con la deriva totalitaria del régimen soviético, encontraría en Trotsky, disidente del estalinismo y exiliado en México, un aliado teórico con el que continuar su visión de un surrealismo puesto al servicio de la revolución:

El fascismo hitleriano, después de haber eliminado en Alemania a todos los artistas en quienes se expresaba en alguna medida el amor de la libertad, aunque esta fuese sólo una libertad formal, obligó a cuantos aún podían sostener la pluma o el pincel a convertirse en lacayos del régimen y a celebrarlo según órdenes y dentro de los límites exteriores del peor convencionalismo. Dejando de lado la publicidad, lo mismo ha ocurrido en la URSS durante el periodo de furiosa reacción que hoy llega a su apogeo.

Ni que decir tiene que no nos solidarizamos ni un instante, cualquiera que sea su éxito actual, con la consigna: “Ni fascismo ni comunismo”

consigna que corresponde a la naturaleza del filisteo conservador y asustado que se aferra a los vestigios del pasado “democrático”. El verdadero arte, es decir aquel que no se satisface con las variaciones sobre modelos establecidos, sino que se esfuerza por expresar las necesidades íntimas del hombre y de la humanidad actuales, no puede dejar de ser revolucionario, es decir, no puede sino aspirar a una reconstrucción completa y radical de la sociedad. (Calvo et al. 1999, p. 490).

En el manifiesto de la FIARI, Trotsky, André Breton y Diego Rivera asumían la importancia de producción artística y sus distintas expresiones para lograr la emancipación de la humanidad. A la vez que concluían que este rol emancipador del arte no puede ser efectivo sin una lucha por la propia emancipación de los trabajadores del arte. De este modo la FIARI vendría a constituirse en una organización de tipo revolucionario internacionalista que articularía esta lucha:

La finalidad de este manifiesto es hallar un terreno en el que reunirá los mantenedores revolucionarios del arte, para servir la revolución con los métodos del arte y defender la libertad del arte contra los usurpadores de la revolución. Estamos profundamente convencidos de que el encuentro en ese terreno es posible para los representantes de tendencias estéticas, filosóficas y políticas, aún un tanto divergentes. (Calvo et al. 1999, p. 493).

En definitiva, esta primera época del surrealismo, antes de su absorción por el sistema artístico establecido y su conversión en aquello de lo cual renegaban: el ser una simple escuela artístico-literaria, se plegaba a la máxima ya expuesta por Breton en 1935, sin la que es imposible comprender la “misión” que el movimiento surrealista se había autoimpuesto:

Transformar el mundo, dijo Marx, *cambiar la vida*, dijo Rimbaud, para nosotros estas dos consignas son una sola [...] *Es necesario soñar*, dijo Lenin; *es necesario actuar*, dijo Goethe. El surrealismo nunca quiso otra cosa; su esfuerzo pretende resolver dialécticamente esta oposición. (De Michelis, 1984, p. 176)

La politización de las vanguardias dio paso, tras la Segunda Guerra Mundial, a otros valores artísticos dominantes, como los defendidos por Clement Greenberg en los que manifestaba que para defender “la verdad” los artistas debían centrarse en conceptos puramente artísticos:

[...] se echaron así las bases de una concepción histórica convincente que implicaba que los mayores logros del arte occidental desde mediados del siglo XIX habían sido el resultado de la liberación del arte de sus tradicionales grupos de dominio: la iglesia, la monarquía, la aristocracia y el gobierno. Liberado de estos patrones el arte podía dedicarse al desarrollo progresivo de sus cualidades formales y ser valorado por consumidores que apreciaran las innovaciones artísticas como pruebas de la creatividad natural del espíritu humano. (Clark, 2000, p. 9)

Hasta finales de los 60, el formalismo –una de las últimas manifestaciones del modernismo- se hallaba en trayectoria ascendente entre la crítica de arte, insistiendo en el carácter autónomo de la cultura en relación a otras áreas de la vida (Felshin, 2001).

Durante este tiempo parecía que todas las energías de la vanguardia contra la autonomía del arte parecían haberse disipado, del mismo modo que los grandes relatos de la modernidad habían quedado sepultados bajo las ruinas de la Segunda Guerra Mundial. Sin embargo podemos rastrear durante la década de los 50 una serie de experiencias que intentaron continuar con los presupuestos de las vanguardias. Algunas de ellas a partir de una crítica común al fracaso del surrealismo por su cooptación por la cultura burguesa, pero que repetirían el modelo de movimientos aglutinados en torno a manifiestos y del compromiso político utopista dentro de las prácticas artísticas como serían el grupo COBRA y la Internacional Situacionista.

7.1.2 La continuación del espíritu de las vanguardias.

COBRA

COBRA tuvo un origen dialéctico puesto que, “aunque partía del Surrealismo, lo hacía desde el rechazo a las doctrinas espurias del mismo” (Home, 2002, p. 41). Christian Dotremont fue una figura clave en la puesta en marcha de COBRA, había estado implicado en el grupo surrealista belga y había entrado en contacto con Breton, pero cuando éste regresó a Europa tras la Segunda Guerra Mundial cambió la perspectiva del surrealismo, dando de lado su versión más política y centrándose en los caracteres más irracionalistas y “mágicos” de éste para convertirlos en la actividad principal del movimiento. Esta situación llevó a Dotremont a romper con los surrealistas formando en 1947 el Grupo Surrealista Revolucionario, cuyo fin era «renovar la experimentación surrealista y afirmar su independencia y simultáneamente su necesidad para la acción cotidiana.

En sus conferencias y textos teóricos Dotremont siempre iba a hacer énfasis en la necesidad de la acción colectiva» (Home, 2002, p. 41).

Dotremont encontraría un aliado en Asger Jorn, pintor danés que consideraba al surrealismo como reaccionario. A ellos se uniría Constant para formar en 1948 el grupo COBRA. “A partir de esta formación inicial, el grupo creció hasta llegar a incorporar alrededor de cincuenta pintores, poetas, arquitectos, etnólogos y teóricos de diez países diferentes” (Home, 2002, p. 44).

COBRA funcionaba como un colectivo, si bien las fricciones entre ellos eran constantes, como cuando, por decisión de la mayoría, se obligó a varios de sus miembros a abandonar el Partido Comunista (entre ellos al mismo Dotremont) por la defensa del realismo socialista que hacía la organización política. “Esto no debilitó los principios políticos del movimiento («Todo aquel dotado de un espíritu experimental debe ser necesariamente comunista», Dotremont)” (Home, 2002, p. 45).

Uno de los proyectos más ambiciosos del movimiento era la creación de un nuevo

entorno urbano en términos opuestos a los de la arquitectura racionalista de Le Corbusier, el llamado “urbanismo unitario” conceptualizado por Constant. El urbanismo unitario se concebía como una crítica global del urbanismo como productor de espacios enajenados a la vida cotidiana, al imponerles a estos una especialización (derivada de la división del trabajo) y un extrañamiento de su entorno. Esta idea sería más ampliamente desarrollada por Constant en su trabajo con la Internacional Situacionista, tras la disolución de COBRA en 1951. Jorn y Constant resumirían el legado de COBRA en los siguientes términos:

“En 1951, se disolvería la Internacional de Artistas Experimentales. Los representantes de su facción más avanzada prosiguieron su búsqueda de nuevas formas; pero otros abandonaron la actividad experimental y ahora utilizan su «talento» para hacer de COBRA un estilo pictórico, el único resultado tangible del movimiento, una moda” (Home, 2002, pp. 46-47). COBRA parecía haber terminado convirtiéndose en aquello mismo que habían repudiado del último surrealismo.

Tras el abandono de COBRA, Jorn y Constant constituirían junto a otros artistas el Movimiento por una Bauhaus Imaginista.

La Internacional Situacionista

La Internacional Situacionista (IS) es fundada en 1957, como confluencia de la Internacional Letrista, el Movimiento por una Bauhaus Imaginista y la Asociación Psicogeográfica de Londres. El congreso de unificación tiene lugar en las afueras de la villa italiana de montaña de Cosio d'Arroscia. Ralph Rumney representaba a la Asociación Psicogeográfica de Londres (si bien este nombre fue inventado durante el transcurso del congreso con el fin de «aumentar» el internacionalismo del evento). También estaban presentes Michelle Bernstein y Guy Debord como enviados de la Internacional Letrista (una escisión del Movimiento Letrista promovida por el mismo Guy Debord al considerar este como poco radical, si bien el letrismo se reconocía en los futurismos ruso e italiano y en el dadaísmo, basando sus creaciones en el valor estético de las palabras, las sílabas y las onomatopeyas, moviéndose en un ámbito experimental entre la

poesía y la música), y Pinot-Gallizio, Asger Jorn, Olmo, Simondo y Verrone por el Movimiento por una Bauhaus Imaginista. Mario Perniola ha considerado a la IS como la última de las vanguardias del siglo XX y si bien esta aseveración ha sido objeto de crítica, ésta claro que la influencia de Dada y el primer surrealismo sobre ésta es manifiesta, no solo por la conexión de COBRA con el surrealismo que hemos apuntado anteriormente sino también por su coincidencia con Dada de la provocación y el gesto como herramienta de expresión. “En la IS al igual que en Dada, [se dan] cuatro direcciones fundamentales: la subjetividad radical, el grupo, el escándalo y la revolución social”. (Perniola, p. 103)

La idea fundamental sobre la que se sostiene la teoría de la Internacional Situacionista es la de “vida cotidiana”, según los situacionistas todo lo que anteriormente era experiencia vital se ha convertido en imagen, en representación, y se aplican en la elaboración de una teoría y una práctica que puedan superar esa separación: “Toda la vida de las sociedades en las que dominan las condiciones modernas de la producción se presentan como una acumulación de espectáculos. Todo lo que era vivido directamente se aparta en una representación” (Debord, 1998, p. 3). La Internacional Situacionista rechaza radicalmente las condiciones de vida que impone la sociedad capitalista, buscando la realización de una vida plena, por lo que su crítica al capitalismo será total.

En la búsqueda de esa teoría y práctica de crítica radical, la Internacional Situacionista entiende la teoría crítica como una construcción, que no consiste únicamente en elaboración filosófica, sino sobre todo en vivencias, participación colectiva, experimentos. Sus tareas quedaban señaladas por Guy Debord en el manifiesto fundacional de la Internacional Situacionista (“Informe sobre la construcción de situaciones y sobre las condiciones de la organización y la acción de la tendencia situacionista internacional”, 1957), de este modo:

Nuestras tareas inmediatas

Debemos sostener, junto a los partidos obreros o las tendencias extremistas que existan en los partidos, la necesidad de afrontar una acción ideológica consecuente para combatir, sobre el plano

pasional, la influencia de los métodos de propaganda del capitalismo evolucionado. Oponer concretamente, en toda ocasión, a los reflejos del modo de vida capitalista, otros modos de vida deseables; destruir, por todos los medios hiper-políticos, la idea burguesa de la felicidad. Al mismo tiempo, teniendo en cuenta la existencia en la clase dominante de las sociedades de elementos que siempre han concurrido, por aburrimiento o por necesidad de novedad, a aquello que entraña finalmente la desaparición de estas sociedades, debemos incitar a las personas que tienen algunos de los vastos recursos que necesitamos para que nos proporcionen los medios de realizar nuestras experiencias, por un crédito análogo al que puede ser comprometido en la investigación científica, o cualquier cosa rentable.

Debemos presentar en todas partes una alternativa revolucionaria a la cultura dominante; coordinar todas las investigaciones que se hacen en este momento sin perspectiva de conjunto; conducir, mediante la crítica y la propaganda, a los artistas e intelectuales más avanzados de todos los países a tomar contacto con nosotros en vista de una acción común.

Debemos declararnos dispuestos a retomar la discusión, sobre la base de este programa, con todos aquellos que habiendo tomado parte en una fase anterior de nuestra acción se encuentren todavía capaces de reincorporarse.

Debemos llevar adelante los pilares del urbanismo unitario, del comportamiento experimental, de la propaganda hiper-política, de la construcción de ambientes. Ya se han interpretado bastante las pasiones: se trata de encontrar otras nuevas. (Debord, 1997, sec. Nuestras tareas inmediatas, parr. 1-4)

La Internacional Situacionista compartirá con Dadá, las vanguardias artísticas soviéticas y el primer surrealismo la voluntad de una crítica radical del arte y su superación revolucionaria.

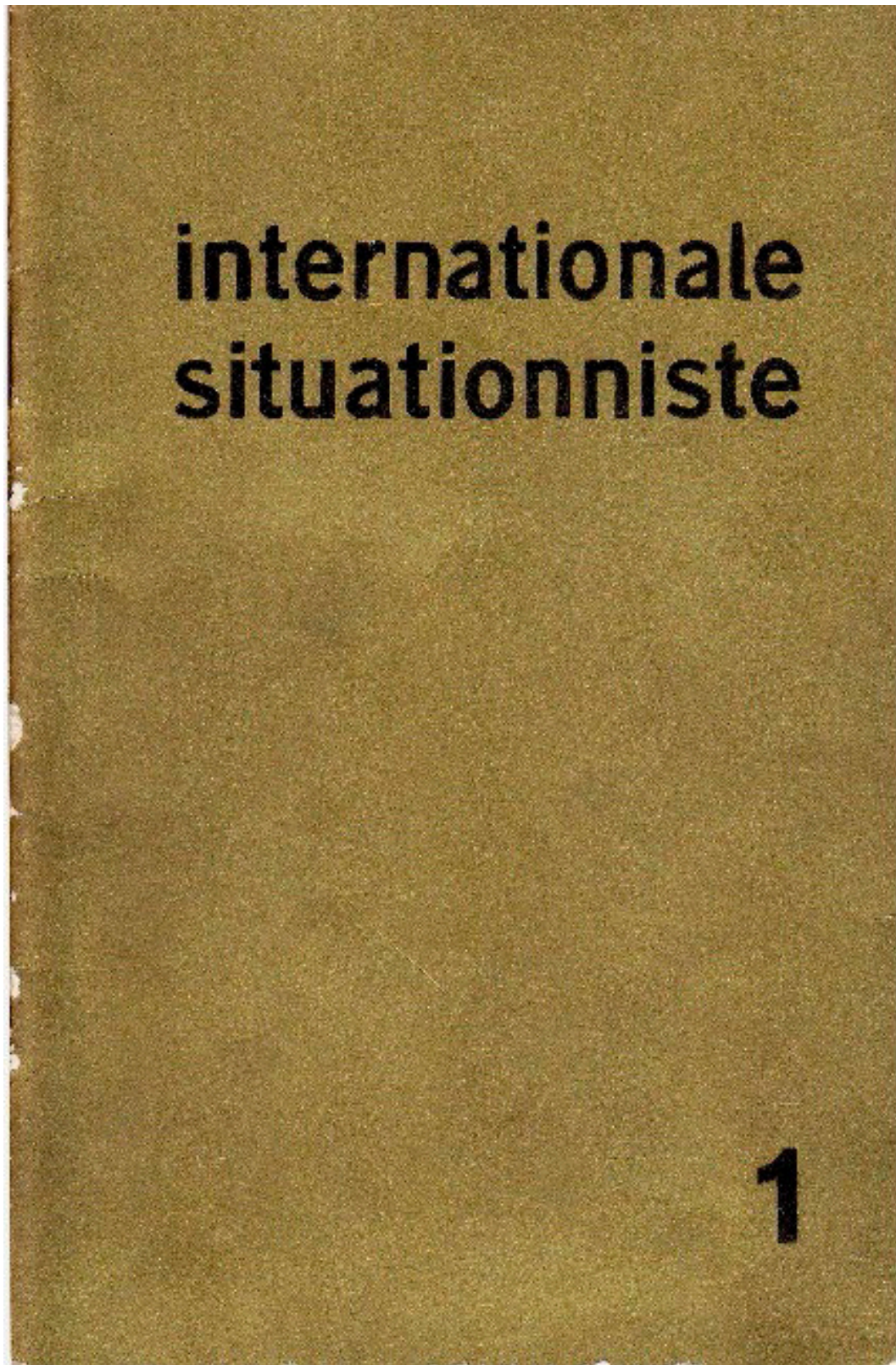


Figura 11. Portada del primer número de la Internacional Situacionista, 1958. Recuperado en <http://machorka.espivblogs.net/tag/internationale-situationniste-journal/>

Del mismo modo también tendrá una pretensión de establecer unas maneras de actuación a las que deberán acogerse aquellos que quieran tomar parte del movimiento, que serán expuestas en distintos textos.

La voluntad de acción de acción colectiva de la Internacional Situacionista se expresaría en el primer número de la revista *Internationale Situationniste* (aquí conviene apuntar que independientemente de las distintas acciones llevadas a cabo por la IS, podemos considerar, junto a Mario Perniola, que el principal corpus de trabajo de la IS fue la publicación de la revista *Internationale Situationniste*, que constó de 12 números que vieron la luz entre 1958 y 1972) (fig. 11).

En el artículo publicado bajo el título “Nada de indulgencias inútiles”, los situacionistas escriben que “nadie debe poder considerar su pertenencia a la IS como un simple acuerdo de principio; esto implica que lo esencial de la actividad de todos los participantes debe corresponderse con las perspectivas elaboradas en común y con las necesidades de una acción disciplinada, ya sea en la práctica o en las tomas de posición públicas” (*Internationale Situationniste*, 2000, p. 31)

En sus comienzos la Internacional Situacionista cuenta con dos orientaciones, por un lado la de raíz tecno-científica (representada por Constant y el pintor italiano Pinot-Gallizio) y por otra la social y revolucionaria cuyo portavoz sería Guy Debord.

En este primer momento podemos localizar los fundamentos de la Internacional Situacionista en su intento por superar el arte, entendido este como “una forma de pseudo-comunicación que obstaculiza la que se produce directamente entre los individuos” (Perniola, 2010, p. 21). El rechazo al arte se formularía en los términos de que no puede haber un arte situacionista sino un uso situacionista del arte.

El interés de la Internacional Situacionista será entonces la elaboración de instrumentos y técnicas que vayan más allá del arte. La orientación de su busca de esos nuevos instrumentos se dirigirá hacia “las nuevas técnicas de condicionamiento, la pintura industrial, la psicogeografía, el urbanismo unitario, el juego, la construcción de situaciones, el desvío y el cine” (Perniola, 2010, pp. 21-22).

Las nuevas técnicas de condicionamiento no serían otras que el influjo de las técnicas de seducción publicitaria, que inducen a determinados comportamientos, acabando con el concepto humanista de la inviolabilidad de la personalidad del sujeto, aquí los situacionistas proponen invertir el signo de esta manipulación de objetivos mercantiles para convertirla en una herramienta de potencialidad revolucionaria, los artistas se convertirían así en “persuasores ocultos de la libertad” (Perniola, 2010, p. 22) cuyo fin es el de difundir contenidos emancipatorios.

La pintura industrial, propuesta por Pinot-Gallizio, consistente en grandes rollos de tela de pintura abstracta que se venden por metros, se relacionaría con una continua creación y destrucción de carácter lúdico que comprometería los modos de legitimación y valorización del mercado del arte (fig. 12).

La psicogeografía, anticipada por el trabajo de Gilles Ivain en la Internacional Letrista, es “el estudio de los efectos precisos que el ambiente geográfico, conscientemente ordenado o no ejerce sobre el comportamiento afectivo de los individuos” (Internationale Situationniste, 1999, p. 13), y el instrumento principal para su desarrollo es la deriva.

La deriva es una técnica de tránsito a través de diferentes ambientes que busca detectar los efectos psíquicos del ámbito urbano sobre el individuo, que comporta por un lado la renuncia a cualquier objetivo fijado previamente, abandonándose a las características del propio espacio y a los encuentros fortuitos que puedan producirse, en definitiva una búsqueda que quiere superar los condicionamientos del plano urbano y la movilidad impuesta sobre el paseante por los condicionamientos productivos de la sociedad capitalista.

El urbanismo unitario, concebido como oposición al funcionalismo arquitectónico y su separación de la vida efectiva de sus usuarios, ya tenía su precedente en las investigaciones de Constant en COBRA, y la Internacional Situacionista lo define como “la teoría de la implicación del conjunto de las artes y las técnicas en pos de la construcción de un ambiente ligado dinámicamente a las experiencias de comportamiento” (Internationale Situationniste, 1999, p. 33).



Figura 12. Pinot-Gallizio en su estudio realizando una obra de pintura industrial, 1958. Recuperado en <https://classconnection.s3.amazonaws.com/494/flashcards/4512494/png/industrialpainting-145633DA1245FBA3FD2.png>

Para Constant el arte debe dedicarse al urbanismo unitario, como nodo de superar este pero también como manera de abolir su propia inutilidad para centrarse en una creación global de la existencia, convirtiéndose en un constructor de nuevos ambientes y modos de vida integrales (fig 13).

El desvío comparte con la tradición de collage y el ready-made de las vanguardias artísticas anteriores la reutilización de materiales preexistentes. Si bien el desvío busca separarse del aspecto más artístico de estas técnicas a través de una manifiesta voluntad de comunicación.

La idea se centra en la subversión de materiales producidos por la cultura burguesa, como las obras de arte, la publicidad, los cómics, fotografías pornográficas, a los que se les añade un texto o un significado claramente revolucionario. Así, estos

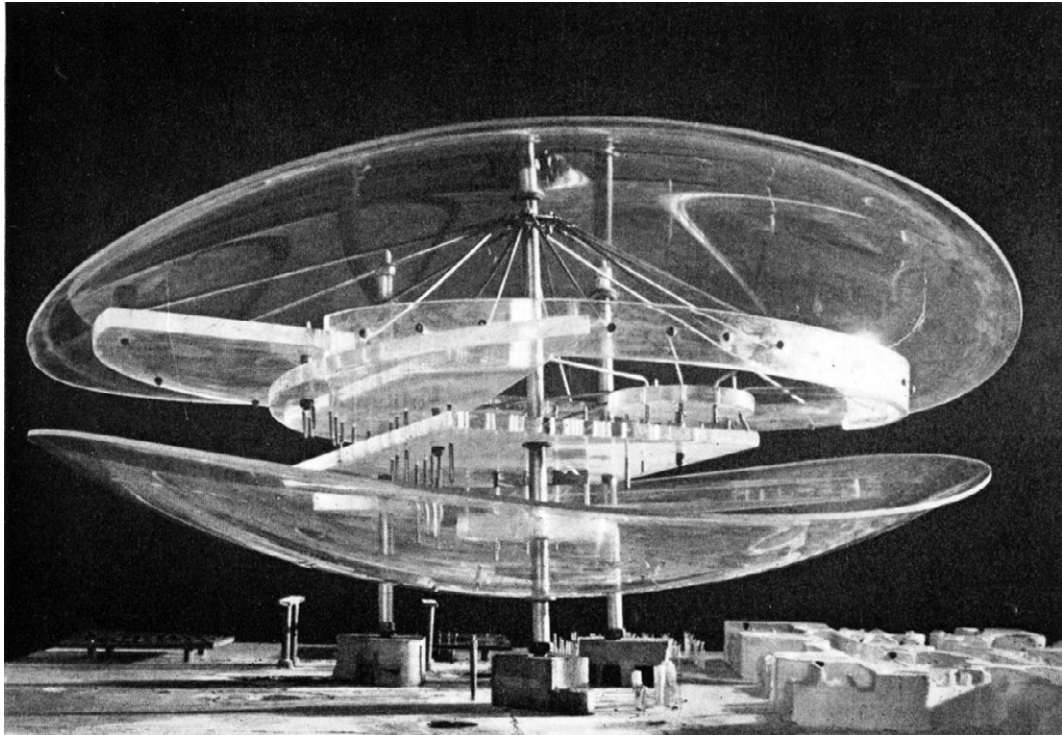


Figura 13. Constant (1958-1961). *New Babylon*, prototipo para sala de conciertos de música electrónica. Recuperado en <http://megaestructuras.tumblr.com/post/67313961311>

materiales son sustraídos de su disfrute comercial para convertirse en vehículos de las ideas de la Internacional Situacionista (fig 14).

En el cine, también señalaron los situacionistas una posible vía de superación del arte, si bien este debía de usarse lejos de los modelos narrativos impuestos por el modelo del entretenimiento, ya que abunda en el carácter pasivo del espectador.

Sería un cine en el que la palabra primara sobre la imagen, convirtiendo este por un lado en una herramienta de propaganda y por otro como elemento constructivo de una situación.

En este sentido es paradigmático el film dirigido por Debord “Aullidos a favor de Sade” en el que la película alterna momento de luz proyectada junto a momentos de oscuridad total. Cuando se está proyectando luz también se puede escuchar un audio que trata los temas de interés del situacionismo. Hay que señalar que al comienzo de la película una voz proclama “El cine ha muerto... empecemos a



Figura 14. Internacional Situacionista. (1964). *España en el corazón*, panfleto. Recuperado en <https://situationnisteblog.wordpress.com/2014/10/13/espana-en-el-corazon-1960/>

discutir” que vendría a ser un reflejo de las pretensiones de los situacionistas con respecto al empleo del cine.

Por otra parte cabe señalar que los pases de la película muchas veces acababan en disturbios llevados a cabo por los propios espectadores, ante lo que Debord declararía que justo las protestas y la indignación de los espectadores son los aullidos a favor de Sade, a los que alude el título de la película. Y es en este otro aspecto donde podemos detectar el uso del cine como herramienta para la construcción de situaciones.

Justamente, la táctica más representativa dentro de la estrategia global del situacionismo será la de “la construcción de situaciones”, que da nombre al colectivo. La “construcción de situaciones” se define como “un momento de la vida, concreta y deliberadamente construido por medio de la elaboración colectiva de un ambiente unitario y de un juego de acontecimientos” (Perniola, 2010, p. 29) La superación del arte vendría a través de estas “situaciones construidas”, sin embargo el concepto en sí de “situación” resulta difícil de aprehender.

La creación de situaciones es entendida como una herramienta de carácter político para la transformación de la vida cotidiana, una herramienta de lucha contra la alienación bajo el sistema capitalista. “El aburrimiento es contrarrevolucionario” exclamarán. Debord en su texto fundacional “Informe sobre la construcción de situaciones y sobre las condiciones de la organización y la acción de la tendencia situacionista internacional” manifestará:

Nuestra acción sobre el comportamiento, en relación con los demás aspectos deseables de una revolución en las costumbres, puede definirse someramente por la invención de juegos de una esencia nueva. El objetivo general tiene que ser la ampliación de la parte no mediocre de la vida, de disminuir, en tanto sea posible, los momentos nulos. Se puede hablar como de una empresa de ampliación cuantitativa de la vida humana, más seria que los procedimientos biológicos estudiados actualmente. Por esto implica un aumento cualitativo de desarrollo imprevisible. El juego situacionista se distingue de

la concepción clásica de juego por la negación radical del carácter lúdico de competición y de separación de la vida corriente. El juego situacionista no es distinto de una elección moral, que es la toma de partido para el que asegura el reino futuro de la libertad y del juego. Esto está ligado a la certeza del aumento continuo y rápido del tiempo libre al nivel de fuerza productiva al que se encamina nuestro tiempo. También está ligado al reconocimiento del hecho de que se ofrece ante nuestros ojos una batalla de tiempo libre, cuya importancia en la lucha de clases no ha sido suficientemente analizada. En este momento, la clase dominante ha conseguido servirse del tiempo libre que le ha arrebatado el proletariado revolucionario, desarrollando un vasto sector industrial del ocio que es un incomparable instrumento de embrutecimiento del proletariado mediante los subproductos de la ideología mistificadora y de los gustos de la burguesía. Probablemente haya que buscar en esta abundancia de basura televisiva una de las razones de la incapacidad de la clase obrera americana para politizarse. Al obtener mediante la presión colectiva una ligera elevación del precio de su trabajo por encima del mínimo necesario en la producción de éste, el proletariado no amplía únicamente su poder de lucha sino también el terreno de la lucha. Se producen nuevas formas de lucha paralelamente a los conflictos directamente económicos y políticos. Se puede decir que hasta ahora la propaganda revolucionaria ha estado dominada por aquellas formas de lucha en todos los países en los que el desarrollo industrial avanzado las ha introducido. Que el cambio necesario de la infraestructura pueda ser retrasado por los errores y las debilidades a nivel de las superestructuras, es lo que han demostrado lamentablemente algunas experiencias del siglo veinte. Hay que arrojar nuevas fuerzas en la batalla del ocio, y nosotros tendremos nuestro lugar. (Debord, 1997, sec. Hacia una internacional situacionista, parr. 4)

Durante los primeros años de la década de los sesenta tendrá lugar una fractura en el seno de la Internacional Situacionista entre el grupo tecno-científico y el social-revolucionario que se saldrá con la progresiva expulsión de los miembros de la

primera corriente señalada que más volcados estaban en la actividad artística, ya que el grupo social-revolucionario consideraba que estos se plegaban a las exigencias de la sociedad burguesa, colaborando con sus instituciones culturales.

A partir de este momento la denominación de Internacional Situacionista recaerá en este segundo grupo que se encargará de continuar publicando la revista *Internationale Situationniste*, y donde tomará relevancia la figura de Debord como principal teórico del grupo con la publicación de “La Sociedad del Espectáculo” (1967), una totalización de la teoría situacionista. La primera tesis del libro, que viene a anunciar lo esencial de su pensamiento es la máxima: “Todo lo que era directamente vivido, se aleja hoy en una representación”. La IS tuvo una influencia notable en la estética, el estilo y los contenidos de la revuelta de Mayo del 68.

7.1.3 Fluxus, entre la política y la estética

El movimiento fluxus se articuló en torno a la figura de John Cage a principios de los años sesenta contando con Allan Kaprow, Henry Flint, Maciunas, La Monte Young, Toshi Ichiganaji y su entonces esposa Yoko Ono, a los que posteriormente se unirían Nam June Paik, Wolf Wostell y Robert Fillou entre muchos otros.

Esta primera etapa de Fluxus es considerada por Stewart Home como la etapa “heroica” del movimiento.

Resulta oportuno señalar que en uno de sus primeros eventos internacionales “El Festival Internacional Fluxus de Música Muy Contemporánea”, que tuvo lugar en *Hörsaal des Städtischen Museums*, en Wiesbaden, Alemania, en 1962, el artista Terry Riley presentó «Ear Piece for Audience», una experiencia que implicaba la co-autoría del público y que nos remite a las “recetas” para hacer poesía de los dadaístas y los surrealistas, ya que la propuesta consistía en seguir las siguientes instrucciones:

El ejecutante toma cualquier objeto: una hoja de papel, cartón, plásticos, etc., y lo coloca en su oído. Produce entonces sonidos raspando, rasgando, desgarrando o simplemente arrastrando el objeto

sobre la propia oreja, también puede dejar el objeto ahí tal cual, sobre la oreja y esperar. Puede escucharse formando contrapunto con cualquier otra fuente de sonido. (Home, 2002, p. 113)

Muchas otras piezas contarían con la ejecución por parte del público, guiones para performances breves que cualquiera era capaz de ejecutar sin ninguna necesidad de preparación o de habilidad específica. Por ejemplo, la de Maciunas, «En memoria de Adriano Olivetti»:

Cada performer elige un número de un rollo de papel usado de calculadora. El performer actúa cada vez que su número sale en una tira, cada tira indica el ritmo del metrónomo.

Posibles acciones a realizar a cada aparición del número:

8. Se quita o se pone el sombrero de hongo.
9. Sonidos con lengua, boca o labios.
10. Abrir o cerrar paraguas, etc. (Home, 2002, p. 114)

Estas obras, muchas veces de carácter multimedia, al implicar música, artes visuales y otras expresiones, eran enmarcadas por sus creadores en una tradición que venía de Duchamp, dada, los gags cómicos, el funcionalismo constructivista y las experiencias conceptuales de John Cage.

En 1963, en otro nuevo festival de Fluxus en el ICA de Londres, se unieron al grupo artistas como Gustav Metzger, un abanderado del anti-arte con sus piezas autodestructivas, y Ben Vautier, que estuvo viviendo en el escaparate de la galería el tiempo que duró el festival. También Joseph Beuys se implicaría en fluxus, en un festival de música que tuvo lugar ese mismo año en Dusseldorf.

Sin embargo en esta primera etapa ya se daría una escisión en fluxus por parte de aquellos artistas más politizados que veían como objetivo prioritario el ataque a la alta cultura. A tal efecto Maciunas publicó la «Carta de Nueva Política Fluxus, nº 6» (fechada el 4 de junio del 63) en la que destacaba su «propuesta de acción

THE FIRST CULTURAL TASK is PUBLICLY TO EXPOSE AND **FIGHT** THE DOMINATION OF WHITE, EUROPEAN-U.S. RULING-CLASS ART!

Figura 15. Maciunas, G. (1964). *Acción contra el Imperialismo Cultural*, panfleto (detalle). Recuperado en <http://contraindicaciones.net/2012/04/la-abuela-de-la-performance-hace-el-ridiculo-en-el-teatro-real.html>

propagandística» para Fluxus en Nueva York.

El uso de la propaganda se dividía en cuatro áreas principales:

- “a) piquetes y manifestaciones,
- b) sabotajes e interrupciones,
- c) composiciones,
- d) venta de publicaciones fluxus” (Home, 2002, p. 116).

De tal manera que la actividad de fluxus quedaría dividida en dos ámbitos principales: la acciones contra la cultura “seria” (como denominaba Henry Flint a las manifestaciones de alta cultura) y los eventos fluxus.

Henry Flint, durante el mes de febrero de 1963, y dentro del programa “Acción contra el Imperialismo Cultural” había conducido una serie de protestas ante el Lincoln Center y el MOMA de Nueva York contra la cultura “seria”, que debido a sus raíces europeas la consideraba racista y clasista, siendo su supuesta naturaleza de alta cultura un rasgo de falsa superioridad que marcaba su carácter imperialista (fig. 15).

Maciunas escribiría:

Los objetivos de Fluxus son sociales (no estéticos). Pueden ser relacionados (ideológicamente) con los del LEF de 1929 en la Unión Soviética y se concretan de este modo: eliminación progresiva de las Bellas Artes (música, teatro, poesía, pintura, escultura, etc.). Esto impulsa el deseo de dirigir las capacidades humanas y materiales hacia objetivos constructivos tales como las Artes Aplicadas: diseño industrial, periodismo, arquitectura, artes gráficas e hipográficas, impresión, etc., que son las áreas más relacionadas con las bellas artes y que ofrecen al artista mejores oportunidades en su carrera. (Home 2002, p. 121)

La estética fluxus por su simplicidad aparecía como un vehículo idóneo para esta crítica cultural que buscaba la eliminación de las bellas artes. A ciertos miembros de fluxus la propuesta de sabotajes y piquetes de Maciunas les pareció inmoral y sin principios y no estaban dispuestos a dar apoyo a esa postura anti-artística.

El desacuerdo tomó cuerpo en agosto de 1964 con motivo de un concierto de Stockhausen en el Festival de Música de Vanguardia de Nueva York, en el Judson Hall, mientras Flynt, Bautier y Maciunas estuvieron de acuerdo en montar un piquete a la entrada del concierto debido a la complicidad de Stockhausen con la élite blanca y racista (fig. 16), muchos otros miembros decidieron acudir al evento, que estaba siendo organizado por Kaprow, antiguo miembro de Fluxus. Tras este altercado Maciunas decidió suavizar la parte activista del movimiento y Henry Flint que veía a Maciunas más preocupado por los aspectos estéticos que por los políticos terminó distanciándose del grupo.

De este modo el movimiento entraría en una dinámica de progresiva despolitización y puramente esteticista, donde los experimentos plásticos multimedia de Wostell y Paik, el primero con sus *decollages* televisivos y sus agresivas performances y el segundo con sus “interferencias” electrónicas, serían vistos incluso como demasiados violentos por el resto de los miembros.

Pero en 1968, Fluxus redimiría en parte esa deriva hacia el arte por el arte con la publicación por parte de Fluxpress del panfleto de Harry Flynt titulado “*Abajo*



Figura 16. Moore, P. (1964). Henry Flynt, Ben Vautier, George Maciunas y Takako Saito protestando por el concierto de Stockhausen, Nueva York. Recuperado en <https://www.uclm.es/artesonoro/stockhausen/html/york.html>

el arte”:

En este texto Flynt desacreditaba las justificaciones «científicas» del arte. Seguía demostrando que lo que distinguía al arte del entretenimiento y de otras actividades era algo puramente subjetivo. Según Flynt, había una contradicción insuperable en el hecho de que los objetos artísticos tuvieran una existencia propia con independencia del disfrute individual de los mismos; o en que el arte fuera producido independientemente de los «gustos» de la gente, y que, sin embargo, los artistas tuvieran la esperanza de que sus productos «cobrarán valor al gustarle al público». A causa de esta separación entre producción y disfrute, el consumo del arte estaba esencialmente alienado. Más que aceptar el estatuto alienado del arte, Flynt sugiere que los individuos pueden satisfacer sus necesidades subjetivas en el juego y la diversión espontáneas. Flynt categoriza lo que describe como «experiencias anteriores al arte» o «sólo cosas que me gustan». (Home, 2002, p.123)

La actividad de fluxus continuó a principios de los años 70 mezclándose en ocasiones con actividades del movimiento hippie y otros grupúsculos de ese entorno, Maciunas también se implicó en la búsqueda de un edificio que fuera gestionando de forma cooperativa por Fluxus, ejemplo que fue imitado por otros colectivos. Como todo movimiento utópico, Fluxus mantenía una actitud de mejora de su entorno inmediato y se involucraron en cuestiones urbanas, entroncando sus prácticas con las preocupaciones del urbanismo unitario situacionista. A mediados de los 70 se frustró un plan que tenían para montar una colonia utópica en una de las islas Virginia y cuando murió Maciunas, en 1978, estaba desarrollando un plan para construir una comuna en una granja de New Marlborough.

7.1.4 Arte activista de los 80.

A partir de finales de los 70 se iban a producir una serie de cambios en el mundo del arte que no eran sino un reflejo de los cambios que estaban teniendo lugar en el “mundo real”, surgiendo “una unión del activismo político con las tendencias

estéticas democratizadoras originadas en el conceptual de finales de los 60 y comienzos de los 70” (Felshin, 2001, pp. 73-74).

Nina Felshin establece unas características definitorias de este arte activista de nuevo cuño: es procesual (en lugar de estar orientado hacia el objeto o el producto cobra sentido a través de su proceso de realización y recepción), se da en emplazamientos públicos (no solo en el contexto de ámbitos de exhibición habituales del arte), como práctica toma la forma de intervención temporal, emplean técnicas de los medios de comunicación dominantes y por último se distinguen por el uso de métodos colaborativos. Esta mezcla de arte y activismo se expande en los 80 para alcanzar niveles masivos de difusión e institucionalización en los 90 (Felshin, 2001).

Del mismo modo que las vanguardias históricas dirigieron su acción colectiva para integrarse en movimientos activos ligados a los grandes relatos emancipadores de la revolución social, los nuevos grupos de arte y activismo de los años 80 buscarán legitimar sus prácticas en su coalición con los nuevos movimientos de acción política de la posmodernidad, que ya no estarán conformados en torno a aquellos grandes relatos revolucionarios de la modernidad sino que se centraran en las reivindicaciones de las minorías. Y si bien en las vanguardias, lo más habitual, era que los artistas se sumaran a manifiestos y grandes corrientes estéticas, ahora se atomizan en numerosos grupos autónomos.

Definiéndose políticamente alrededor de las luchas y problemáticas de diferentes minorías, como el feminismo (Guerrilla Girls y Women’s Action Coalition), los grupos étnicos (CoLab, Border Art Workshop), los estudiantes (Tim Rollins+K.O.S.), o comunidades involucradas en reivindicaciones puntuales (como el activismo en torno al SIDA de Gran Fury y General Idea, el anti-imperialismo, la defensa del medioambiente o la denuncia de la gentrificación), y también ampliando su campo de acción “a una crítica más general de las representaciones culturales del poder” (Felshin, 2001, p. 88), como fue el caso de colectivos como Group Material o en un contexto totalmente diferente el del Neue Slovenische Kunst en la Europa del Este

Guerrilla Girls

En 1984 el MOMA presentó la exposición “International Survey of Recent Painting and Sculpture”, de los 169 artistas en exhibición solo 19 eran mujeres. Un grupo de feministas, escandalizadas por este hecho, reaccionó organizando el colectivo Guerrilla Girls. Sus componentes decidieron permanecer anónimas ocultando su identidad con máscaras de gorila para evitar cualquier acusación de utilizar el feminismo para favorecer sus carreras artísticas individuales.

El crítico John Loughery escribiría: “ninguna mujer tiene la necesidad de pagar el precio por insultar a un marchante, un coleccionista o crítico al que el grupo haya molestado en su camino... Sin personas concretas o carreras profesionales sobre las que cotillear, su audiencia solo se encuentra con hechos y datos que considerar y debatir” (Sandler, 1996, p. 361).

En sus primeros años, la actividad principal de las Guerrilla Girls fue la producción de pósters, con los que empapelaban el barrio del SoHo, pósters que luego también convertirían en anuncios en revistas de arte. Su primer póster, que data de 1984, firmado como “la conciencia del mundo del arte”, daba la lista de 42 artistas masculinos muy reconocidos dentro del sistema del arte y planteaban la siguiente cuestión “¿Qué tienen estos artistas en común?”. La respuesta era que todos ellos “permiten que su trabajo se exhiba en galerías donde no trabaja más de un 10 % de mujeres, o ninguna en absoluto” (fig. 17). Se apuntaba a los artistas que trabajaban en arte político, avergonzándoles de que no usaran su poder con los galeristas para cambiar la situación. Se produjeron más pósters, también pegatinas, vídeos y felicitaciones navideñas.

Al principio. Guerrilla Girls, pensaban que su trabajo de agitación tendría una corta duración, pero no fue el caso, ya que siguen en activo durante estas primeras décadas del siglo XXI, y su discurso sigue siendo totalmente pertinente, por desgracia, en nuestros días.

Gran Fury

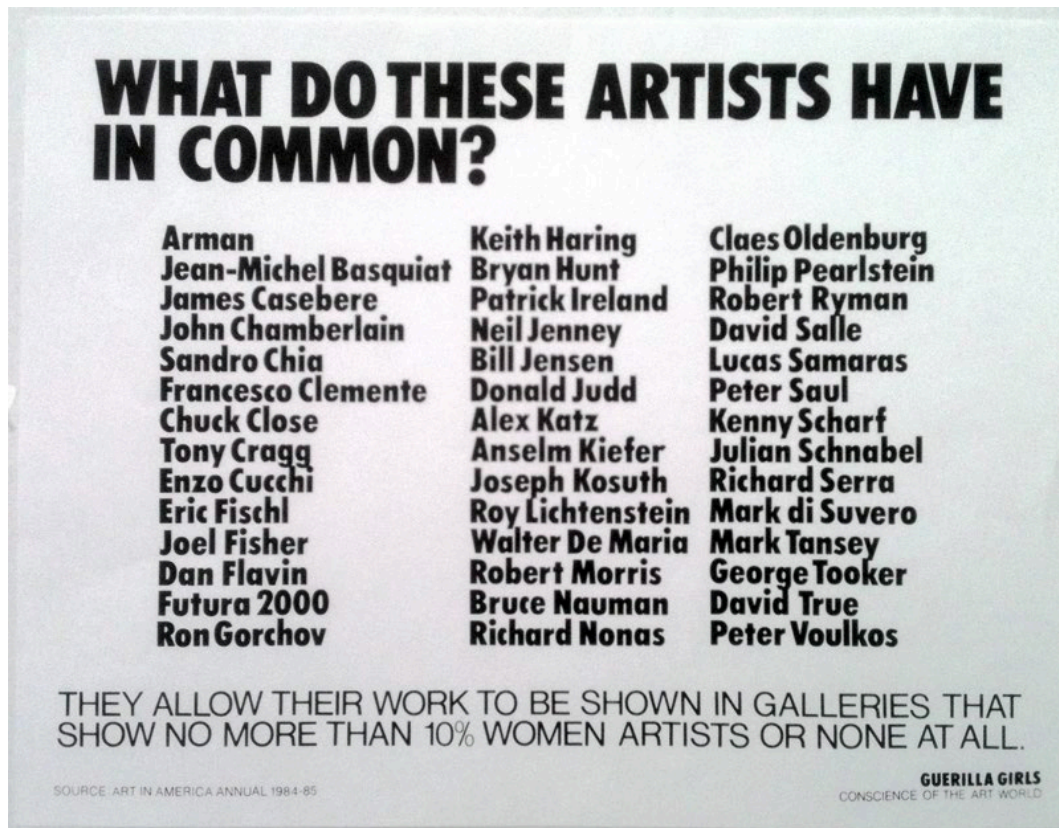


Figura 17. Guerrilla Girls (1984). *What do these artists have in common?*, poster. Recuperado de <http://www.guerrillagirls.com/posters/images/1985theseartists.jpg>

Organizaciones de activistas, tales como Act-Up (AIDS Coalition to Unleash Power) y Fury desarrollaron proyectos condenando la homofobia y la pasividad de las instituciones públicas ante la epidemia del SIDA.

Por ejemplo, en la Bienal de Venecia de 1990 (fig. 18), Gran Fury participó con obras al modo de grandes vallas publicitarias en los que un retrato del Papa era emparejado con unas palabras del cardenal O'Connor, pronunciadas en la conferencia del Vaticano sobre el SIDA: "La verdad no está en condones o agujas limpias, eso son mentiras... La buena moral es la buena medicina", un texto acompañaba esta composición, en el que se podía leer: "Manteniendo la medicina secuestrada por la moral católica y ocultando la información que pueda permitir a la gente protegerse a sí misma y proteger a los demás de infectarse con el VIH, la Iglesia busca castigar a todos aquellos que no comparten su particular visión



Figura 18. El colectivo Gran Fury en el montaje de su intervención en la Bienal de Venecia de 1990. Recuperado en <http://hyperallergic.com/42085/aids-art-activism-gran-fury/>

de la experiencia humana y deja clara su preferencia por los santos vivientes y los pecadores muertos”. En otra intervención, una imagen de un pene en erección era acompañada de sentencias como “El SIDA mata a la mujeres” o “El sexismo asoma su cabeza desprotegida”.

El trabajo de Gran Fury desencadenó una controversia al considerarse que habría violado las leyes italianas contra la obscenidad y fue censurado. Tras un breve cierre del espacio expositivo finalmente se permitió que permaneciera abierto.

Tim Rollins+KOS

Kids of Survival (KOS) eran un grupo de 15 adolescentes, habitantes de los guetos de New York que fueron organizados como un colectivo artístico por Tim Rollins, un artista blanco, licenciado en Bellas Artes, alumno de Joseph Kosuth y que había sido su asistente, también había estado involucrado en la creación del colectivo Group Material (del que hablaremos más adelante).

Como profesor de un instituto en South Bronx, Rollins convirtió su clase en “una suerte de campo de refugiados para estudiantes con problemas de aprendizaje, que no lo estaban haciendo muy bien en sus otras asignaturas. Si bien muchos de estos muchachos a los que no se podía enseñar tenían un talento artístico extraordinario... El aula se convirtió en un estudio artístico” (Sandler, 1996, p. 447)

K.O.S compartía un mismo ambiente social con los escritores de graffiti que a principios de los 80 intentaban ser integrados en el mundo del arte contemporáneo a través de exposiciones como “The Times Square Show” (esta exposición fue comisariada por el grupo Colab e incluía no solo artistas profesionales que retrataban la vida en New York, también artistas de graffiti, pero estas experiencias no llegaron a cuajar con una efectiva integración de los graffiteros en el sistema del arte). Rollins detectó que la falta de cultura limitaba a los artistas de graffiti, lo que había dado como consecuencia su rechazo por parte del sistema del arte. Pero también era consciente de que sus experiencias vitales particulares podrían aportar interesantes temáticas y contenidos a la producción artística.

Su intención fue reunir un grupo marginal de gente joven, enseñarlos y crear arte con ellos. Los trabajos resultantes tendrían que ser un trabajo hecho con las clases populares y no meramente un trabajo junto al “pueblo”. Con el concepto de “escultura social” de Beuys en mente, Rollins atacó como peligrosa la idea de que “el mundo es una escultura social... por que ¿quién está haciendo el molde? La sociedad no es una obra de arte. El arte es una construcción de la sociedad” (Sandler, 1996, p. 478).

Tim Rollins al formar este colectivo, desafiaba la concepción del creador individual. Tampoco quería convertirse en una suerte de “gurú” sino comprometerse con una auténtica colaboración. Si bien como él mismo señalaba: “Yo tengo autoridad, soy el conductor puesto que soy mayor y tengo más experiencia, pero por otro lado no tengo sus experiencias, de tal modo que todos juntos somos mejores que cualquiera de nosotros por separado” (Sandler, 1996, p. 478).

La metodología de trabajo de Tim Rollins con K.O.S partió de la lectura de libros asignados por él con el objetivo no de ilustrar el texto sino de crear

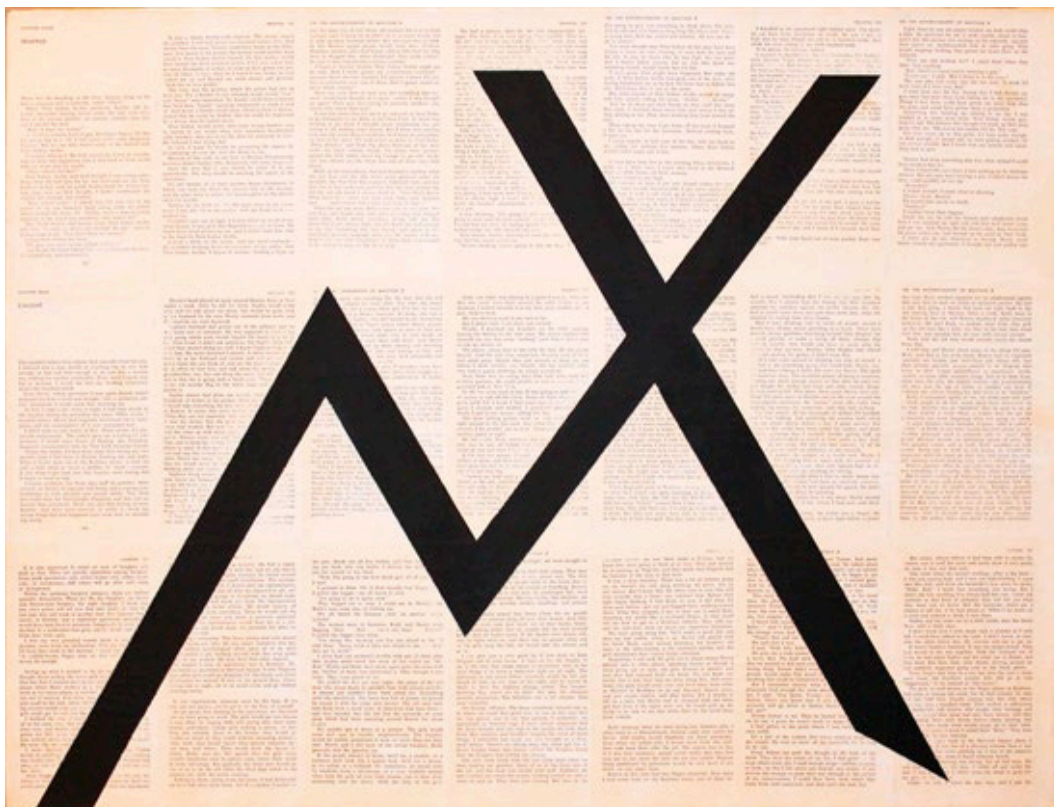


Figura 19. Tim Rollins+KOS (1987). *By any means necessary, Trappe/Caught (after Malcolm X)*. Recuperado en <https://www.artnet.com/auctions/artists/tim-rollins-and-kos/by-any-means-necessary-trappedcaught-after-malcolm-x-3>

imágenes inspiradas por la lectura que pudieran tener sentido con respecto a la vida cotidiana del colectivo. Las lecturas comprendían textos tan diversos como “Amerika” de Kafka, “Moby Dick”, “Alicia en el País de las Maravillas”, “1984” o la autobiografía de Malcolm X (fig. 19), buscando un diferente tratamiento para cada una de ellas.

El trabajo de Tim Rollins+KOS eventualmente fue exhibido en galerías comerciales obteniendo gran atención por parte de la crítica. El crítico de arte Jerry Saltz escribió que Rollins salió “del sistema del arte para volver a entrar. Y trajo estos jóvenes artistas con él, no como algo exótico (como fue el caso de los intentos de institucionalizar a los artistas del graffiti durante los primeros ochenta) sino con dignidad y respeto” (Sandler, 1966, p. 479).

Pero Rollins no olvidó las raíces del grupo en los guetos, su génesis en la educación pública o su deseo de cambio social. Mucho del dinero que ganaron

Tim Rollins+KOS se empleó en la creación de una Academia de Bellas Artes gratuita en el South Bronx, cuyo curriculum fue redactado con su colaboración.

Group Material

Group Material se fundó en 1979, por un grupo de artistas politizados (Tim Rollins, Félix González-Torres, Dough Asford, Julie Ault, entre otros) ante el desencanto por el funcionamiento de los espacios alternativos, debido a las conexiones más o menos ocultas entre estos y el mercado galerístico. Trabajaban en un estudio en el East Village por lo que el público de sus exposiciones era tanto el extenso vecindario hispano del barrio como el mundo del arte (fig. 20).

El interés del colectivo se centraba en los procesos sociales que dan sentido a los objetos artísticos, la teoría situacionista no era ajena para ellos y definían sus objetivos “en la creación, organización y promoción de un arte dedicado a la comunicación social y al cambio político” (Sandler, 1996, p. 465). Los temas que trataron en diversas exposiciones contemplaban temas como la vivienda, el género, la educación o la Constitución de los EE. UU.

Group Material también invitó a otros 103 artistas a diseñar imágenes con el formato de anuncio comercial para ser exhibidos en el metro y los autobuses de Nueva York, también publicaron un suplemento de 12 páginas en la edición dominical del New York Times.

Según uno de sus fundadores, Dough Asford:

Group Material se inició porque, como artistas, estábamos desesperados. Desesperados por la idea de que nuestro trabajo pudiera no ser mostrado, o de que pudiera ser visto como una mera mercancía; por la posibilidad de que nuestras subjetividades no pudieran inscribirse en el mundo, y de que, en caso de lograrlo, no fueran comprendidas. Group Material, de esta manera, fue el resultado de una colaboración nacida de la necesidad de dinero y de espacio que se inscribe en la tradición de hacerse un espacio: una habitación propia; una galería.



Figura 20. Group Material (1982). *Da Zi Baos*, pegada de carteles en Union Square, NY. Recuperado en <http://mousse magazine.it/articolo.mm?id=537>

Pensábamos que la auténtica complejidad de la experiencia artística era obviada tanto por la estrechez de los estudios museográficos académicos como por el gusto de la cultura comercial en el marco de recepción del arte realmente existente. Pensábamos que esta degradación del arte debía ser contrarrestada mediante el diseño de un tipo de intervención que hiciera uso de un conjunto de actividades organizadas en colaboración por artistas y nuevos públicos. (Ashford, 2009, parr. 7-8)

Group Material fueron invitados a participar en la Bienal del Whitney de 1985. Ocuparon una sala con una instalación titulada *Americana* compuesta con pinturas de artistas desconocidos y famosos (Leon Golub, Warhol, Eric Fischl, Norman Rockwell...). La instalación también incluía pósters, fotografías, artículos de supermercado, revistas, detergentes y otros productos de limpieza, con un hilo musical de temas vernaculares americanos, equiparando la cultura tanto de élite como de masas con el ambiente de una lavandería. Al aceptar exponer

en las instituciones del sistema artístico, intentaban realizar una crítica de estas instituciones al mismo tiempo que se abrían a las críticas de ser unos “vendidos”. De hecho Group Material se constituía como una suerte de institución en sí misma que se confrontaba con las instituciones oficiales.

NSK. Neue Slowenische Kunst.

El colectivo *Neue Slowenische Kunst* (NSK) se formó por la unión de tres grupos – IRWIN, Laibach y el grupo de teatro Sester Gledališče Escipión Nasice– en 1984, todavía en el marco de la antigua República Federal Socialista de Yugoslavia (fig. 21).

La colaboración, el libre flujo de ideas entre los miembros individuales y los colectivos, un declarado copyleft, que no era limitado ni siquiera con la indicación de autoría, así como la asistencia mutua y la planificación conjunta de movimientos y acciones específicas fueron clave para el desarrollo y la operatividad de NSK, si bien los grupos eran autónomos en sus actividades.

El conocimiento de las condiciones específicas del campo de operaciones del arte en la entonces Yugoslavia, que venía definido en gran medida por la cerrazón del sistema del arte y unas herramientas de legitimación ajustadas a las necesidades locales, les llevó a una concentración de masa crítica y a la confrontación con el sistema artístico yugoslavo. El antagonismo que se generó de esta manera, tuvo como consecuencia la postura subjetiva de los grupos específicos y del NSK como conjunto. Evidentemente, en estas condiciones de tensión, la responsabilidad de la producción artística y de las reflexiones que ésta activaba, eran específicas del NSK, y fue precisamente a través este enfrentamiento como estableció su autonomía. En resumen, la diversidad y la colaboración común fueron la base y la consecuencia inevitable del posicionamiento del *Neue Slowenische Kunst* en relación con lo cultural y lo político de la realidad de la República Federal Socialista de Yugoslavia.

Con el colapso del socialismo al comienzo de la década de los 90 y la desintegración de Yugoslavia, las condiciones de su actividad cambiaron radicalmente, afectando a la transformación del *Neue Slowenische Kunst* en el *NSK Estado en el tiempo* en 1992.

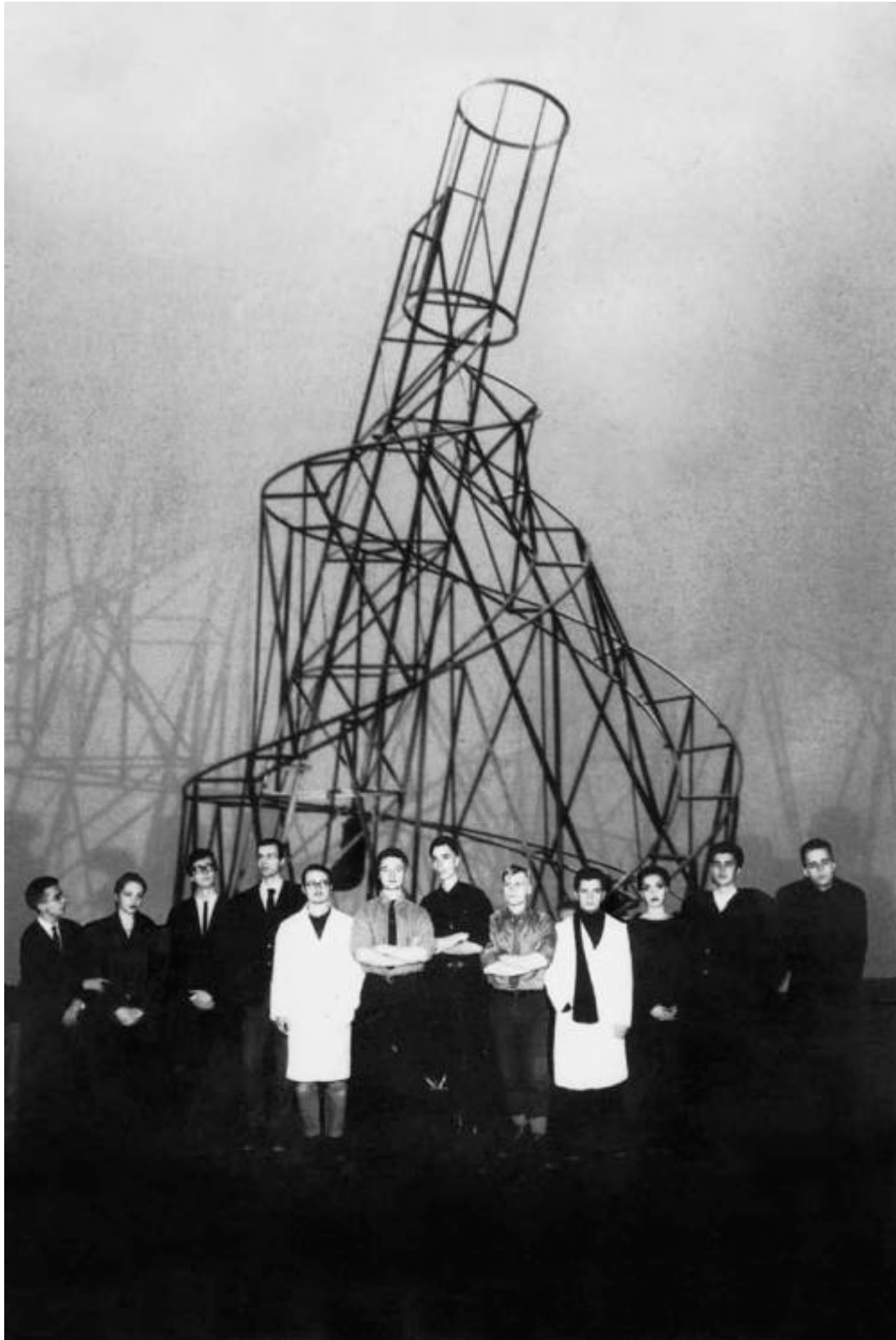


Figura 21. Miembros del NSK, Ljubiana, 1986. Fuente: archivo IRWIN.

Junto con la aparición de una multitud de nuevos estados, alguno de los cuales, entre ellos Eslovenia, alcanzaban el estatus de Estado independiente por primera vez en la historia, NSK también se objetiva en la forma de Estado. Sin embargo, en lugar de a un territorio, NSK asigna el estatus de estado al pensamiento, que altera sus límites de acuerdo con los movimientos y cambios de su cuerpo colectivo simbólico y físico.

En el momento de su formación, el *NSK Estado en el Tiempo* se definió como un organismo abstracto, un organismo suprematista, instalado en un espacio real socio-político como una escultura, consistente en el calor del cuerpo, el movimiento del espíritu, y el trabajo de sus miembros. De hecho, el estado NSK existe precisamente a través de sus presentaciones en variedad de proyectos, que se suceden a través del tiempo, dibujando su imagen y contenido, y estableciendo múltiples relaciones entre sus ciudadanos, lo que poco a poco permite, a través de la multiplicación y la acumulación, la articulación de necesidades e iniciativas concretas.

Gracias a las circunstancias particulares a principios de los años noventa, fue posible producir pasaportes del *NSK Estado en el tiempo* en cooperación con el Ministerio del Interior esloveno.

Como resultado, los pasaportes de NSK no difieren de las normas habituales para tales productos en relación con el modo y la calidad de la producción. Hasta ahora varios miles de personas han solicitado y obtenido los y los ciudadanos por lo tanto, pueden ser del *NSK Estado en el tiempo* conservando su nacionalidad anterior, como uno puede imaginar. La mayoría de ellos pueden considerarse como pertenecientes a la llamada “escena del arte”. Este gran grupo de ciudadanos NSK proviene principalmente de los países desarrollados de Europa Occidental o los EE.UU. Así, la mayoría de la población de NSK viene del llamado Primer Mundo. Las razones para adoptar la ciudadanía de NSK están vinculadas principalmente a su interés y participación en el campo del arte contemporáneo. Aunque numeroso, este no es el único grupo social entre los titulares del pasaporte de NSK.

En el momento en que se comenzó a emitir pasaportes de NSK, en la primera mitad de la década de los noventa, nuevos estados surgían a diario y la guerra en el territorio de la antigua Yugoslavia seguía todavía en curso. Un gran interés por los pasaportes de NSK vino precisamente de estas áreas.

El mayor número de pasaportes fueron emitidos en Sarajevo al final de la guerra, en 1995. A pesar de que la mayoría de los pasaportes fueron emitidos para personas relacionadas con el arte contemporáneo, el interés de los pasaportes no fue sólo artístico. En aquel momento, los ciudadanos de Bosnia-Herzegovina tenían graves problemas para viajar fuera de su país. Hay muchas historias de cómo los pasaportes NSK han ayudado a la gente a cruzar las fronteras con más facilidad que si hubieran usado el pasaporte bosnio. Conscientes de que el pasaporte de NSK no permitía el cruce de fronteras nacionales, de que no podía ser un sustituto de los documentos oficiales, muchos de ellos, sin embargo, se arriesgaron a usarlo.

Si bien los titulares de pasaporte NSK (fig. 22) han estado estrechamente relacionados con el campo del arte, y aunque las razones para poseer el pasaporte varían según el estatus y la condición del titular, es posible sostener que el pasaporte de NSK se entiende como un artefacto que, en ciertos casos y por



Figura 22. IRWIN (2011). *Oficina de Pasaportes del NSK en NY*. Recuperado en https://www.moma.org/explore/inside_out/2012/01/30/this-week-at-print-studio-irwin-nsk-passport-office-new-york/

necesidad, también se utiliza para fines no artísticos.

Hace varios años, las solicitudes de pasaporte NSK empezaron a venir de África: en Nigeria, concretamente de Ibadan. Comenzó lentamente pero en un corto plazo el número de solicitudes de los nigerianos superó las 1.000. Dado que la mayoría de las solicitudes procedían de la misma ciudad, es posible concluir que la información se propagó de persona a persona. El costo del pasaporte no es alto, pero para los habitantes del llamado Tercer Mundo no es algo insignificante. Es dudoso que el interés de la gente de Nigeria por conseguir el pasaporte NSK esté relacionado con el arte. Parece más probable que en el Tercer Mundo los pasaportes NSK hayan dejado de ser un objeto artístico y se hayan convertido en documentos útiles. Lo que es interesante -además de la forma en que esta información se propaga – es por qué, dónde, para quién y cómo esto es útil.

¿Cómo un objeto simbólico, que ha sido vendido en el mercado del primer mundo durante quince años y es reconocido – independientemente de su ambigüedad o precisamente debido a su ambigüedad – como un objeto artístico puede convertirse en un documento funcional en el Tercer Mundo?. En resumen, ¿cómo la palabra se hizo carne? ¿Cómo hemos de entender el encuentro cercano de dos mundos totalmente diferentes; el espacio relativamente complejo, muy sofisticado y abstracto del arte contemporáneo, por un lado, y el política, cultural y económicamente muy desestabilizado Tercer Mundo, donde la mera supervivencia es a menudo un tema clave y donde las personas emigran en masa conducidas por el deseo de una vida mejor?

Europa es el destino más codiciado, y año tras año, los medios de comunicación informan sobre las terribles tragedias que muchos de ellos padecen principalmente como víctimas de naufragios durante costosísimos viajes ilegales. Son dos mundos tan distantes entre sí que este encuentro sólo puede ser entendido como una consecuencia de las actuales tecnologías, de Internet, que permite un flujo de información que antes no existía.

En un nivel completamente diferente, aunque todavía en consonancia con lo anterior, los resultados de la auto-organización de los ciudadanos NSK son

cada vez más visibles. Es importante señalar que NSKSTATE.COM (iniciado en 2001), el dominio del NSK, donde se puede encontrar toda la información acerca de NSK, está organizado y gestionado por los ciudadanos de NSK y no por el original *Neue Slowenische Kunst*. La comunicación entre los ciudadanos de NSK se ha desarrollado en torno y a través de este proyecto de Internet, y recientemente ha crecido hasta desembocar en campañas y proyectos conjuntos. Satisfechos por el nivel de auto-organización, se propuso a los ciudadanos la realización de un Congreso de Ciudadanos NSK y compartir la responsabilidad para el desarrollo futuro del estado.

El Primer Congreso del *NSK Estado en el tiempo* se llevó a cabo en octubre de 2010 en la Haus der Kultur der Welt en Berlín. Treinta delegados y 20 observadores de todo el mundo, junto con expertos invitados analizaron la actividad hasta la fecha, formularon conclusiones, y en base a sus resultados tomaron decisiones sobre el futuro del proyecto.

Si bien los resultados del Congreso fueron indeterminados, los meses pasados desde el Congreso han sido suficientes para concluir que se desencadenaron una serie de eventos cuyo impacto en NSK es ya obvio y es probable que lo sea aún más en el futuro. Pero mientras que los desarrollos futuros son aún inciertos, es evidente que las conclusiones del congreso tienen consecuencias concretas para



Figura 23. Primera Bienal de arte folk NSK, 2014. Recuperado en http://carsten-busse.de/s/cc_images/cache_2444137884.jpg?t=1398974240

el pasado del *NSK Estado en el tiempo*. Si tenemos en cuenta que el *NSK Estado en el tiempo* fue concebido como un proyecto de arte, entonces es necesario admitir que es muy inusual que un “artefacto” se emancipe a tal grado como para formular resultados: un texto en el que con un alto grado de acuerdo se declaran los principios de su propio devenir, mientras que por otra parte, el cuerpo social, al menos eso parece, en gran medida se reconoce a sí mismo como un “artefacto”.

Es de señalar que uno de sus últimos proyectos, realizado en 2014, consiste en una bienal de arte folk de ciudadanos del estado NSK, con lo que vemos que los experimentos del colectivo con los modos de participación del público así como de la ampliación de las formas de autoría se continúan, así como la intención expresada en el Congreso de emancipación y apertura del proyecto (fig. 23).

7.2 Caso de estudio: Madrid años 90

7.2.1 Introducción: El contexto social y cultural

Si ahora nos centramos en un marco tan específico como son las prácticas artísticas colaborativas en la ciudad de Madrid es con la intención de dotarnos de un marco de referencia cercano y de un contexto histórico y socio-cultural específico y familiar para lo que luego será nuestro experimento didáctico, con la voluntad de que los alumnos tengan un conocimiento más detallado de estas prácticas colaborativas en su ámbito inmediato.

Antes de profundizar en las prácticas colaborativas de los años 90 en Madrid debemos hacer referencia al contexto social y político. En el ámbito internacional, tras la caída del Muro de Berlín, muchos de los gobiernos de la esfera socialista realizaron una brusca transición a la economía de mercado. A este hecho hay que añadir el hundimiento de una izquierda incapaz de ofrecer alternativas reales, así como la proclamación desde el pensamiento neoliberal del *fin de la historia* (Fukuyama, 1992).

Es preciso señalar otros factores como las emigraciones masivas, el deterioro económico del Tercer Mundo, el resurgimiento de los nacionalismos, el desarrollo de la biotecnología y el ciberespacio, la desestabilización medioambiental y ecológica, junto al recorte de los derechos civiles y el ascenso del control y la vigilancia. A estos elementos habría que añadir la privatización de la vida social, vinculada a la exaltación de lo individual como esfera principal de la autoridad política y cultural.

El panorama artístico español de esos años se caracterizó por el vasallaje del mundo del arte a las instituciones públicas (Blanco, Carrillo, Claramonte y Expósito, 2001, p. 188). Fenómeno que se materializó en el surgimiento de una línea institucional dirigida a instrumentalizar el arte como “un medio de regulación social, como una estetización de la información y de los sistemas de debate orientada a paralizar toda forma de juicio y crítica” (Blanco et al. 2001, p. 188).

La crítica y comisaria Rosa Olivares se pronunciaba así sobre la ausencia de un espacio crítico en la cultura española del momento:

España es un país sin crítica. Pero no porque haya voces y capacidad crítica, sino porque a esas voces se les niega la existencia, se las mete en el olvido, en el desierto, primando a los cantores de la Melodía Única y convirtiendo en una especie de clamor en el desierto las voces de todos aquellos que no solamente disienten sino que opinan en contra, que analizan críticamente la realidad, que piden explicaciones y que buscan, y por lo general encuentran, causas ilegítimas, intereses mediocres, razones no siempre claras e incluso a veces ilícitas para la evolución de los hechos [...] y no estoy hablando de política de partidos o de debates en el Congreso, pero es, ciertamente, política de lo que hablo, pues nos afecta a todos. (Olivares, 1997, pp. 14-15)

El mundo cultural de los 90 se vio sometido a un ritmo que marcaban los valores de rentabilidad económica, de modo que los estamentos gubernamentales dedicados a la cultura concentraron sus esfuerzos en la promoción de ésta como una mercancía más de consumo de masas, sin olvidar que el control de

las intervenciones culturales podía ser utilizado en procesos de legitimación del poder, “es decir como una pantalla mediática de representación política”. (Blanco et al. 2001, p. 188).

En este sentido cabe señalar el ensayo de Jorge Luis Marzo (2010), *¿Puedo hablarle con libertad, excelencia? Arte y poder en España desde 1950*, según el cual las directrices que marcaron la política cultural artística del franquismo se vieron reproducidas en democracia tanto bajo los gobiernos socialistas como por los posteriores del Partido Popular de tendencia conservadora. Estas directrices se resumen en:

- **Despolitización.** Los grandes (pero escasos) genios artísticos de España se habían encumbrado gracias a su capacidad para elevarse por encima de las tragedias sociales de su tiempo, y también por haber sabido dissociar su persona artística de su persona ciudadana (Marzo, 2006). “Si Goya, en todo caso, había producido obra “política”, respondía a su “españolidad” frente a la agresión francesa, pero, sobre todo, la había realizado siempre dentro de la tradición, tal y cómo se esperaba del “genio” nacional. La “natural” despolitización de la práctica artística española debe ir consiguientemente acompañada de la “ideologización” de la política artística” (Marzo, 2006, p. 9).
- **Individualismo.** “Las figuras creativas nacionales no se metían en movimientos y grupos que falsificaran el indomable espíritu personal del artista. El Surrealismo era un ejemplo a batir ya que había contaminado de política a los artistas y los había secuestrado con sus quimeras irracionales; al propio Picasso, aunque comunista, se le tendían puentes de diálogo porque “representaba” al perfecto español irredento, icono inamovible del carácter individual de lo nacional” (Marzo, 2006, p. 8).
- **Universalidad.** El arte español tiene carácter universal, puesto que las razones espirituales que lo guían están inspiradas en la tradición ecuménica y trascendente de la cultura y de la religión españolas. España debía, en su destino, acompañar aquellas tendencias internacionales que pusieran

especial énfasis en la universalidad. (Marzo, 2006).

- **Estatismo.** La política española de las artes se define por un perfil de gestión muy definido: el estado es el propio comisario de las exposiciones que programa. El arte español es el directo resultado del continuado esfuerzo del poder por promoverlo, acogerlo y darle sentido nacional: “limpia, pule y da esplendor” (Marzo, 2006, p. 9).

Estos puntos promovidos por las políticas culturales del franquismo desde los años 50, como anteriormente apuntábamos, fueron reproducidos por los gobiernos democráticos. Es por esta razón por la que nos encontramos con que todo el arte crítico y social que se produjo bajo el franquismo fue dejado de lado al llegar la democracia y los primeros gobiernos socialistas apostaron por promover un arte que fuera fácilmente identificable con las corrientes hegemónicas del momento dentro del panorama internacional de las artes plásticas, en la búsqueda de una suerte de normalización cultural con respecto a las democracias occidentales. Así nos encontramos con que se promocionaron desde el estado a una serie de artistas jóvenes que podían cumplir ese rol, la figura paradigmática de esa nueva generación de artistas fue Miquel Barceló, cuya estética bien se podía comparar y asimilar con el neoexpresionismo alemán y la transvanguardia italiana tan de moda durante la década de los 80. Estatismo, reflejado en los apoyos que el propio Barceló y otros artistas asimilables a su estética tuvieron por parte de las instituciones; individualidad, plasmada de nuevo en la figura del artista como genio de matriz romántica; despolitización, al no promover las prácticas artísticas que claramente se habían opuesto al régimen franquista y búsqueda de unos marcos globales de referencia continuaron siendo las pautas de la política cultural del estado español.

Es de señalar también que el arte que se promocionó desde el estado representaban una suerte de “vuelta al orden” después de las experiencias conceptuales de los 70 que buscaban la disolución de la obra artística, lo que también dio una preeminencia al mercado como sancionador y legitimador de esas prácticas artísticas que sin duda podríamos calificar de conservadoras, lo que también explicaría como un acontecimiento comercial como ARCO ha podido convertirse

en el evento artístico de masas de referencia en España.

Ante esta situación los artistas empezaron a autoorganizarse y autogestionarse al margen de instituciones y mercado, proliferando una gran cantidad de iniciativas pensadas como plataformas para difundir el arte sin pasar por las vías habituales. Colectivos que hicieron de su práctica artística un modo de resistencia ante la banalización que se estaba produciendo en la relación de los ciudadanos con el arte y que generara foros amplios de debate entre distintas manifestaciones artísticas (Blanco et al. 2001, p. 189).

En la ciudad de Madrid surgieron distintos colectivos que de un modo u otro se planteaban su trabajo en esos mismos términos.

7.2.2. Colectivos en Madrid (1990-2000)

Preiswert Arbeitskollegen (Sociedad de Trabajo No Alienado)

Preiswert Arbeitskollegen fue un colectivo compuesto por un número indeterminado de colaboradores, si bien sus dinamizadores eran Esteban Pujals y Juan Pablo Wert. Su actividad comprendió la década de los noventa, desapareciendo en el año 2000, año que se habían fijado como meta para la consecución total de su programa artístico.

En verano de 1993 la revista El Europeo publicó como editorial una “Virgen de Sarajevo” (fig. 24) confeccionada por Preiswert a partir de una foto aparecida en El País y la siguiente nota informativa sobre el grupo:

Preiswert Arbeitskollegen (Sociedad de Trabajo no Alienado) Movimiento de masas nacido en Madrid en 1990 con el propósito de recuperar el control de los canales de comunicación que constituyen el verdadero ecosistema contemporáneo. Tal es el objetivo que Preiswert se ha propuesto para el año 2000. Precisamente porque el horizonte es la recuperación de TODO el sistema comunicativo, lo que se propugna desde Preiswert son fórmulas mínimas, fáciles, baratas, de

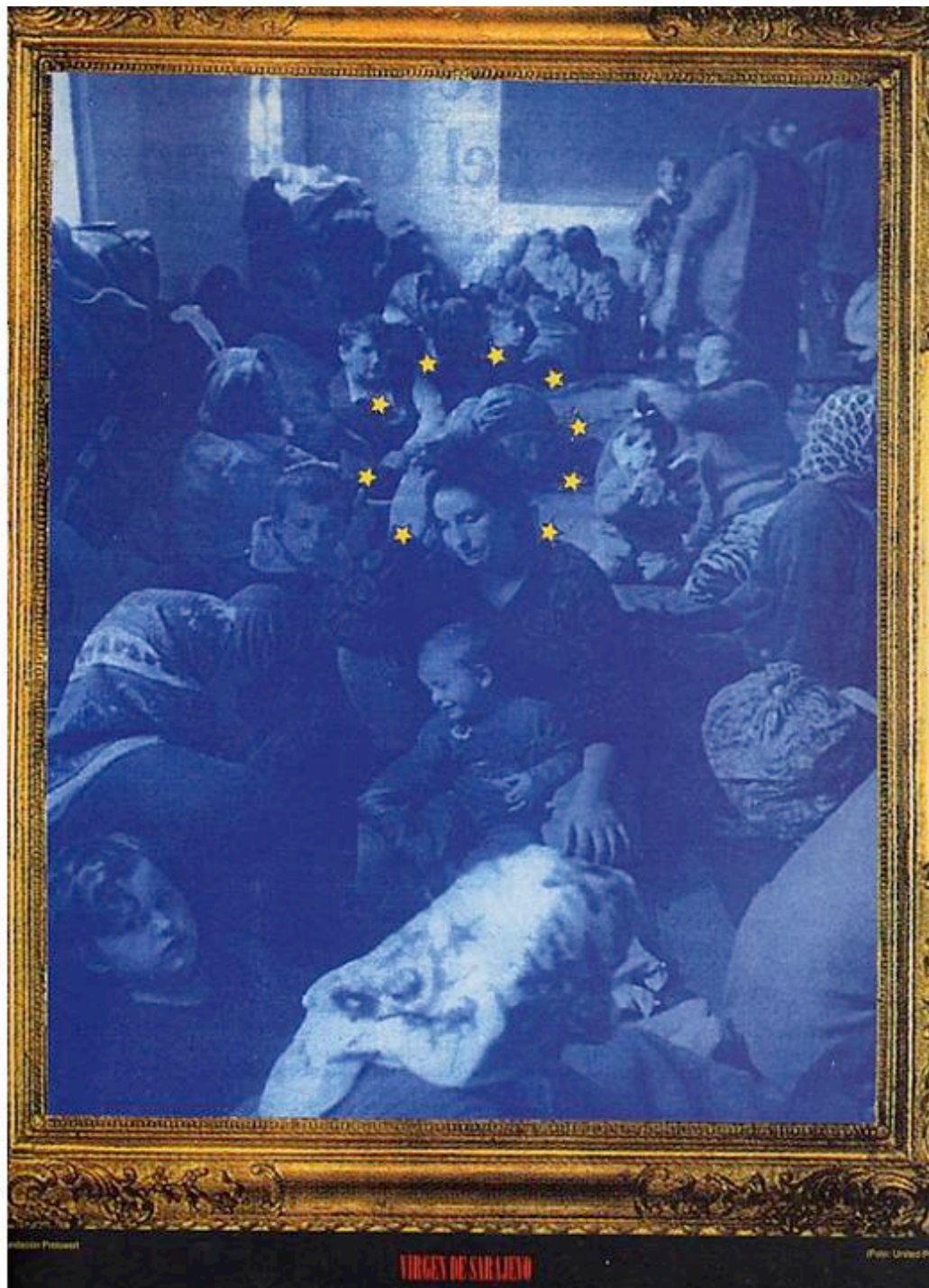


Figura 24. Preiswert (1993). *La Virgen de Sarajevo*. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

intervención que posibiliten el contagio a toda la sociedad de una actividad de reapropiación de los canales y de los lenguajes. La imagen fotocopiada, el texto aplantillado, la sutil - menos medios, mayores resultados - distorsión de la valla publicitaria, la recalificación, en fin, de cualquier canal de comunicación, género artístico u objeto de uso o de consumo, son así, hoy por hoy el ámbito de la actividad Preiswert. (Osborne, 1998, p. 31)

Varios aspectos destacan de este texto de Preiswert, por un lado su presentación a través de un manifiesto programático, que nos remite a las actividades de las vanguardias y su voluntad de cambiar el mundo a través de la acción artística, por otro la pretensión delirante de recuperar “TODO el sistema comunicativo” en diez años, que constituía una manera irónica (como irónico es hablar de “movimiento de masas” para referirse a la condición anónima de los miembros del grupo y enfatizar su interés por lo colectivo) de plantear a un mismo tiempo la naturaleza utópica de cualquier proyecto artístico hoy en día y el hecho indudable de que bastaría con que los ciudadanos se decidieran a “recuperar” los canales y los lenguajes para que el mundo cambiase de la noche a la mañana. También resulta interesante la idea de “contagio”, planteando sus métodos y estrategias como herramientas de uso comunitario (cuestión ésta que nos remite a una de las estrategias del arte colectivo que vamos a tratar más en profundidad, la referente al público como co-autor):

Es con la idea de “contagio” con lo que hay que relacionar la austeridad de medios y de estilo que caracteriza a las intervenciones Preiswert, la idea de ejemplificar con qué poco se pueden reocupar los espacios que le han sido usurpados a la comunidad por unos medios de comunicación que ya no hay por qué considerar sino totalitarios y, por ende, enemigos. Y no será Preiswert mismo, como grupo, quien en el futuro utópico al que se refiere su propuesta llevará a cabo la recuperación de todos los canales y lenguajes, sino los grupos e individuos proliferantes, “contagiados”, como se contagia la risa, por un tipo de actividad que está al alcance de cualquiera. (Osborne, 1998, p. 36)



Figura 25. Preiswert (1991). Intervención en valla publicitaria. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

El “trabajo no alienado” de Preiswert (para los propios Preiswert la noción de “trabajo no alienado” hace referencia a la mínima definición común que se puede dar a cualquier tipo de actividad artística) ha adoptado muy diversas formas y maneras en su vocación de reocupación de los espacios y los canales: intervención en soportes publicitarios, producción de camisetas, pegatinas, envío postal, graffitis, acciones en el espacio público, etc.

Su tendencia a utilizar canales y vehículos mínimos y efímeros constituye a su vez su fuerte, favoreciendo ese “contagio”, y haciendo visible la facilidad con la que cualquier ciudadano puede en cualquier momento, con el medio que tenga más a mano, incorporarse sin más a este “movimiento de masas”.

Preiswert adelantaba a su tiempo las prácticas que ahora conocemos como *culture jamming* (que trata la transformación de los medios de comunicación de masas para producir comentarios satíricos sobre ellos, utilizando sus mismos métodos)

interviniendo vallas publicitarias, como la efectuada el 27 de octubre de 1991 sobre una valla luminosa que anunciaba Ron Barcardí situada en el cruce de las calles Ríos Rosas y Alonso Cano de Madrid (fig. 25). Sobre esta intervención escribe Pepi Osborne:

La manipulación consistió en la sustitución del texto del anuncio por la frase “Et in Bacardia yu-yu”, en la que se efectuaba un juego conceptual que implicaba referencias tanto al ensayo más conocido del iconólogo Panovsky sobre un cuadro de Poussin como a las pseudolenguas africanas empleadas en los doblajes de las películas de Tarzán. Todo ello para desarticular la fantasía arcádico-caribeña en gesto colonialista y la promesa del ron en resaca. En otras ocasiones se han manipulado vallas de El Corte Inglés, del Barclays Bank, de cigarrillos Silk Cut, de whisky JB y de otras marcas y productos comerciales”

[...]

“Estéticamente, intervenir sobre un anuncio, manipularlo, supone trabajar en la tradición de las dos revoluciones más decisivas en la historia artística del siglo: la del “collage” y la del “ready-made”. Nada hay más “ready-made” en las sociedades industrializadas contemporáneas que la imagen publicitaria, en la que se funden la circulación del dinero y la de los demás lenguajes. Intervenir sobre esta circulación, redistribuir los significados, supone crear cortocircuitos que visibilizan la naturaleza semántica del dinero y la economía del lenguaje, pero además la utilización de vallas publicitarias como espacio de intervención tiene sobre otras intervenciones la ventaja de que el propio espacio de la valla vale dinero/tiempo, es objeto de venta y alquiler, y actuar sobre él supone, por lo tanto, transgredir las propias reglas autoritarias del juego, las que privatizan el espacio público, el foro lingüístico que es la calle o el andén de metro en el que la valla aparece. No sólo se altera aquí la intención del anunciante, sino que se opera sobre la semiosis misma de la propiedad lingüística, protagonizando simbólicamente un acto de devolución de ese espacio

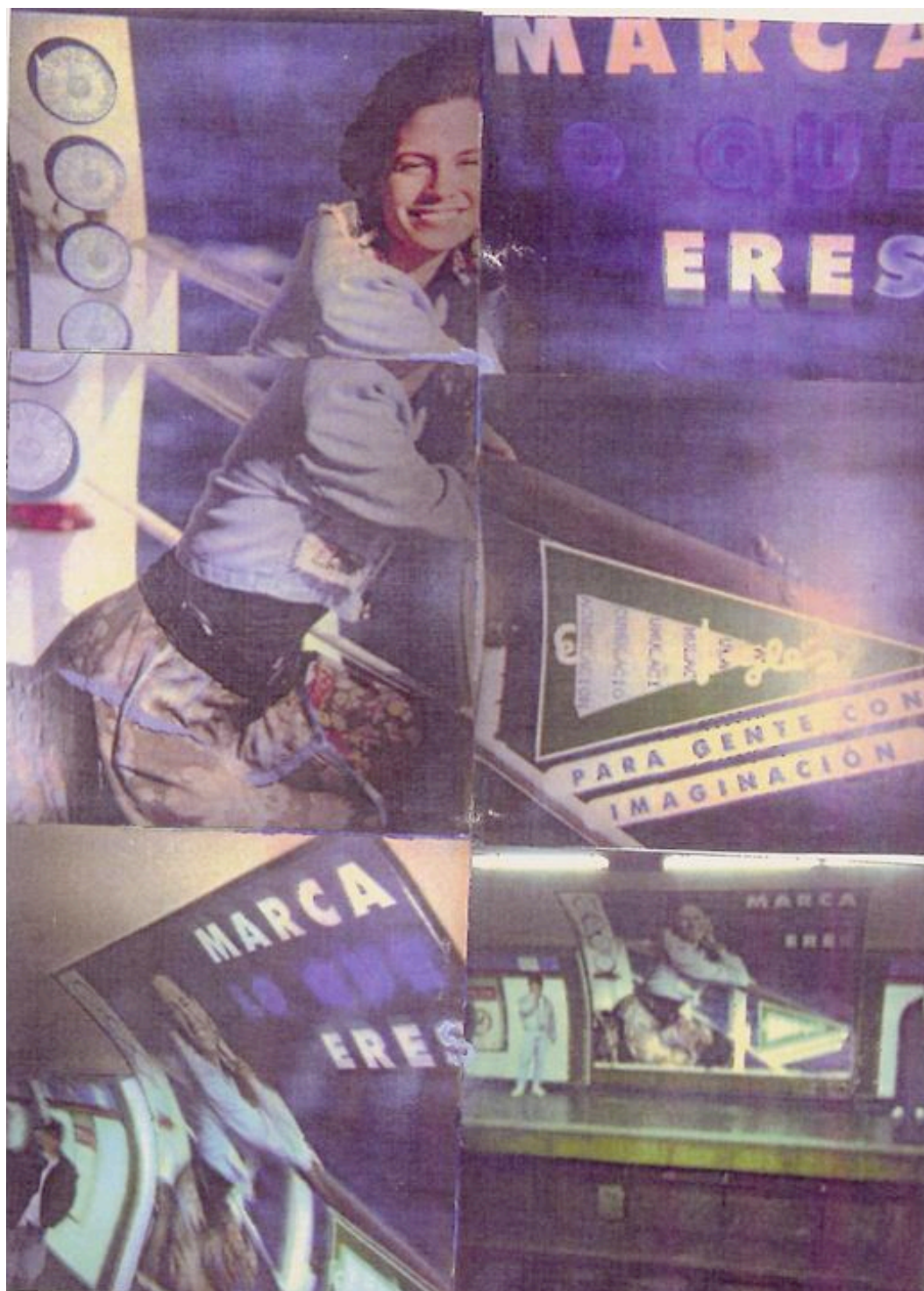


Figura 26. Preiswert (s.f.). *Marca Eres*, Intervención en valla publicitaria. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

público a la sociedad, su legítimo propietario. (Osborne, 1998, p. 33)

La preferencia en las intervenciones Preiswert es, siempre que sea posible, por la reutilización de mensajes pre-existentes, una constante en todos los ámbitos de la actuación del grupo, “que contempla colmar su aspiración estética el día en el que con la conversión en una coma de un punto del mensaje anterior consiga un máximo de redistribución semántica al cambiarle el signo a un signo” (Osborne, 1998, p. 33). No se trata en el trabajo estético de grandes inversiones de medios, sino al contrario, de mínimas intervenciones que obtengan un rendimiento máximo (fig. 26).

Otro modo de trabajo característico de Preiswert era el graffiti, campañas gráficas que tenían lugar en las calles del centro de Madrid: pequeñas, seriales, enigmáticas, discretas, anónimas; alejadas a la vez tanto de la típica firma graffitera de carácter narcisista que de la típica reivindicación política. Estilísticamente estas pintadas se realizaban con plantilla, rehuendo así el trazo, el rastro, la firma aurática de quien las plasmó y cuando presentaban figuras éstas solían ser mínimas o muy estilizadas: “la cuerda de presos de CORCUERDA, alusión a la puesta en marcha en 1992 de la llamada Ley Corcuera, conocida popularmente como “Ley de la patada en la puerta” (fig. 27), la explosión de estrellas comunitarias de EUROPEÉOS, el bombo del propio logo de la Lotería Nacional en 6 DE JUNIO SORTEO EXTRAORDINARIO o la pistola de RACIÓN DE ESTADO (fig. 28).

Pero no es frecuente que la “artisticidad” de la plantilla trascienda el texto y el texto mismo suele presentar una sobriedad característica: tipografía “stencil” clásica, la que asociamos a las advertencias (“frágil”, “inflamable”...) de los embalajes, o en la historia artística, a los primeros collages cubistas y dadá.

La mención de dadá resulta oportuna en relación con el elemento humorístico, o, más a menudo, la ironía corrosiva que casi siempre implica el texto: EL SILENCIO DE AMEDO ESTÁ SOBREVALORADO (en referencia, al comisario Amedo involucrado en crímenes de Estado), culta alusión a la obra de Beuys sobre el silencio de Duchamp (fig. 29), o la maquiavélica asociación entre Solchaga e Ynestrillas en SOLCHAGA YNOCENTE, PLAN ROLDÁN DE PENSIONES, HACIENDA SOMOS TONTOS, o AMOR PLATÁNICO” (fig. 30) (Osborne, 1998, pp. 31-32).

Como podemos deducir de los mensajes de las plantillas de Preiswert, la actualidad política del país era un tema de trabajo constante, que obedecía a los propios planteamientos del colectivo:

La concepción [de la obra] surgía de manera casi automática por su carácter colectivo y azaroso pero, en mayor medida, por su naturaleza espontáneamente dialéctica, de respuesta casi visceral a la realidad instituida en su despliegue mediático, la ejecución seguía [...] el mismo trámite de urgencia. (Wert, 2008, p. 12)

Se pretendía actuar con rapidez y reaccionar ante lo que aparecía en los medios de comunicación hasta el punto que se había dado el caso que doce horas después de aparecer la editorial de algún periódico ya se había procedido a repartir material fotocopiado o a diseminar las pintadas en referencia a lo publicado en los medios



Figura 27. Preiswert (s.f.). Stencil. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

Figura 28. Preiswert (s.f.). Stencil. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

Figura 29. Preiswert (s.f.). Stencil. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

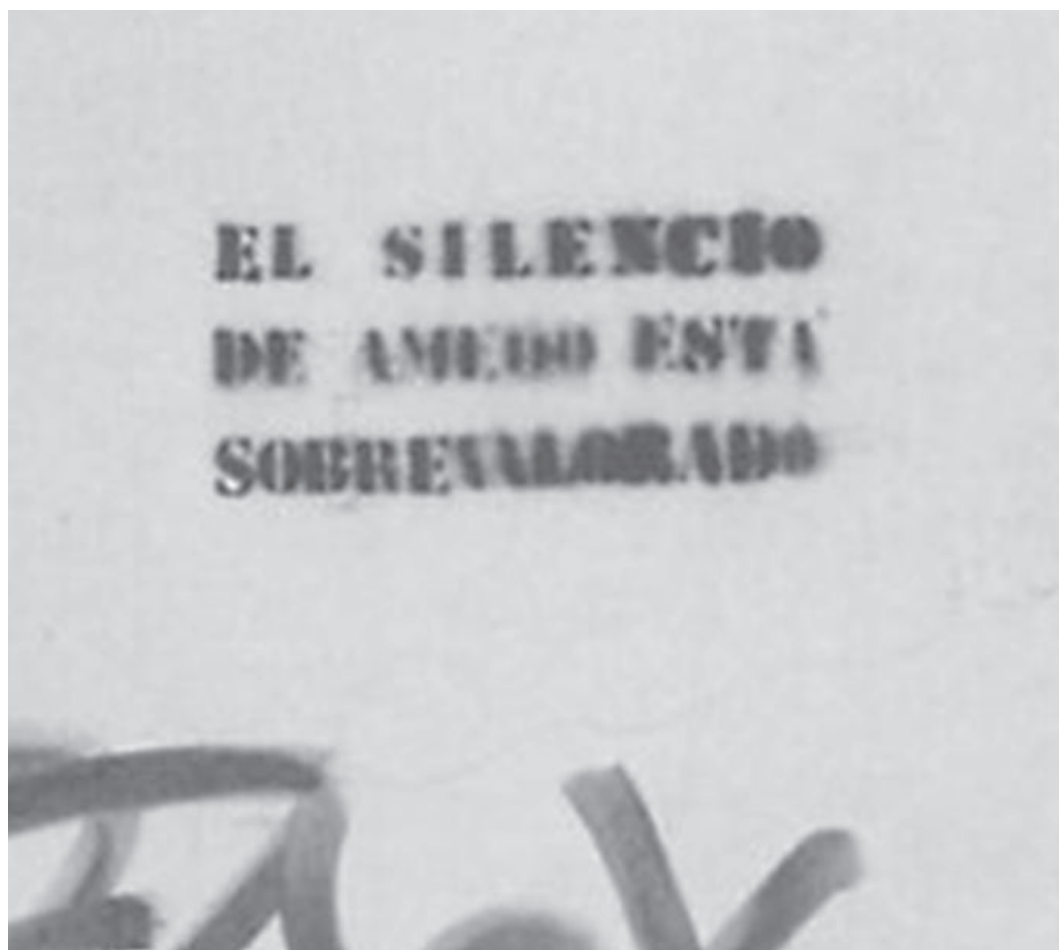




Figura 30. Preiswert (s.f.). Stencil. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

oficiales.

No obstante, la cuestión a la que Preiswert se enfrenta de manera más directa es la de la irrelevancia del arte en la vida de las sociedades contemporáneas, donde museos y galerías admiten los mensajes, imágenes y objetos más perturbadores a condición de que queden reducidos al ámbito artístico, lo que convierte al arte en una especie de sucedáneo de subversión. Preiswert, con su superación de las fronteras entre el espacio artístico y la calle, con la igualación del medio artístico a los canales de comunicación, trata devolver el arte a la vida de la sociedad: “no es a los artistas profesionales a quienes corresponde hacer el arte de nuestro tiempo, sino a los ciudadanos” (Osborne, 1998, p. 34).

En relación con estos objetivos:

Resulta especialmente interesante el acto de inauguración de la Galería Nómada Preiswert el 18 de diciembre de 1991 en el andén de la estación de Atocha del Metro de Madrid (fig. 31). En aquella ocasión Preiswert ponía a la venta aquellas vallas cuya torpeza retórica hacía transparente su naturaleza agresiva, violación por parte de una instancia privada de un ámbito público. El acto de selección y acordonado por parte de Preiswert de dos vallas de sidra-champán El Gaitero y la “venta” de éstas (por el procedimiento de yuxtaponerle el punto rojo - “vendido” - utilizado en las exposiciones comerciales de galerías de arte) a sendos mecenas de las artes no fue interrumpido por autoridad alguna.

Tras dos horas de amistosa charla y de consumo de vinos y canapés por parte de los asistentes al acto, las vallas fueron vendidas a los compradores por un precio equivalente al de los mencionados vinos y canapés. Se lanzaba así un nuevo concepto de mecenazgo en el que los mecenas no se veían obligados a llenar su casa de objetos artísticos, a menudo pesados, voluminosos y dados a atraer el polvo y la suciedad; bastaba con ser fotografiado en el momento de comprar la pieza para pasar a la Historia como mecenas de las artes. Y la consigna: ¡Adquiera



Figura 31. Preiswert (1991). *Galería Nómada*, instalada en el andén del metro de Atocha. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

prestigio! (Osborne, 1998, p. 34-35)

En una línea parecida, y en el contexto de un festival de performances organizado por la Galería El Ojo Atómico en otoño de 1993, Preiswert invitó al grupo Tendero Luminoso (un colectivo creado *ad hoc*) a realizar el proyecto *Llegó la hora del saqueo*:

El proyecto se llevó a cabo el 17 de octubre y comenzó en los andenes del metro Sol, donde se procedió a la intervención de una valla publicitaria de El Corte Inglés. Tras su intervención, la valla invitaba a los clientes del gran almacén a llevarse todo lo que pudiera llevarse puesto. Se distribuyeron dípticos publicitarios igualmente intervenidos y miembros de Preiswert y de Tendero Luminoso, así como el público en general, se encaminaron a El Corte Inglés de la calle Preciados, donde empezaron a aprovisionarse de cuanto pudieron mientras el grupo de seguridad del almacén era distraído - inmovilizado, de hecho - por la presencia de una cámara de vídeo que graba la intervención” (fig 32). (Osborne, 1998, pp. 34-35).

Una de las últimas acciones de Preiswert fue *Homenaje a Bakunin*, consistente en levantar una barricada en plena plaza de Lavapiés, una barricada de cuadros cedidos por distintos artistas que terminarían ardiendo.

Aquí confluían por un lado el perfil urbano, político y de agitación del colectivo y por otro su interés en el mundo del arte, aunque solo fuera una suerte de nostalgia por el momento heroico de las vanguardias históricas.

La práctica artística de Preiswert quería acercarse a una manera determinada de entender el arte, justo en los términos de negación de este como espacio separado de la vida y la experiencia cotidiana, animados quizás también por esa idea de que el arte es para todo el mundo, pero solo unos pocos lo saben; al mismo tiempo que ponían el acento en la conexión entre creación colectiva y acción política.

Resulta interesante rastrear las relaciones de Preiswert con otros grupos coetáneos



Figura 32. Preiswert (1993). *Llegó la hora del saqueo*, hoja volante. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

de muy diferentes intereses y ver hasta qué punto muchas de las herramientas utilizadas por este colectivo fueron útiles para otras experiencias.

Del mismo modo que anteriormente señalábamos que Preiswert trabajaba fuera y dentro del espacio del arte según le conviniese, su actividad influyó en colectivos de marcado carácter artístico cuyos intereses eran puramente estéticos como eran los Libres Para Siempre y en otros como Industrias Mikuerpo, alejados de la escena del arte y más próximos al activismo político y el anti-arte de inspiración postsituacionista y punk.

En las aguas intermedias entre estos dos extremos que marcaban Libres para Siempre e Industrias Mikuerpo que reconocían en Preiswert unos modos de hacer válidos para sus prácticas o unas posturas compartidas frente a la actividad artística en su dimensión más social, pública o política, también podríamos señalar al colectivo El Perro, que de hecho contaron con Preiswert para algunas

exposiciones (*El Mal de la Actividad*, *La Voladura del Maine*) y publicaciones (*La Montaña Viaja*). El mismo colectivo Preiswert, trazaba la línea de sus complicidades en un texto publicado en *El Europeo* citando a Estrujenbank, Libres Para Siempre, El Perro y sobre todo a Industrias Mikuerpo.

Valorando la práctica de Preiswert, su miembro Juan Pablo Wert escribiría:

Una práctica realista y material que se resiste a la separación de las “cosas del arte” y de las “cosas de la vida”. Por lo que a mí respecta, el suyo es una de los escasos ejemplos prácticos que se me ocurren de lo que hoy, tras la definitiva reducción del trabajo a oficio y del arte a profesión especializada, todavía podría considerarse como auténtico arte popular. Un arte sin nombre y que trabaja en lo común, en lo vulgar y corriente, en lo de todos y en lo de todos los días. Una práctica, ésta la del arte popular, que los entronca con una tradición hoy olvidada y que ya no tiene lugar –no mediatizado- donde expresarse. Una tradición que hundía sus raíces en la misma corriente realista y material de la cultura de la risa, de ese desesperado vitalismo que encuentra su expresión en lo satírico y lo grotesco. (Wert, 2008, pp. 86-87)

Estrujenbank

Estrujenbank estuvo en activo entre 1989 y 1993. Ideado en Nueva York, fue fundado en Madrid en 1989 por los artistas Patricia Gadea, Juan Ugalde, Mariano Lozano y el poeta Dionisio Cañas.

El colectivo no estaba planteado como un grupo que hiciera exclusivamente una obra plástica, sino también como un engranaje con el que acometer proyectos de diversa índole: fotografía, vídeo, performances, acciones, textos, la publicación periódica de la revista *Estrujenbank News*, intervenciones políticas y sociales como una *Campaña a favor del analfabetismo*, comisariados como *Cambio de sentido*, exposición realizada en un pueblo rural, Cinco Casas, y la



Figura 33. Estrujenbank (1990). *Decora tus mejores sueños*. Recuperado en: <http://www.estrujenbank.com.es/galeria/09.html>

creación de una Sala de Exposiciones que se convirtió en un referente artístico fundamental para el arte de los años noventa en el contexto madrileño.

Sus obras plásticas mezclaban pintura, fotografía, publicidad junto con instalaciones y vídeos. En su Sala de Exposiciones se cocinó una forma de entender el arte con un punto de vista distinto al arte institucional y comercial de la época. (Estrujenbank, 2008, parr. 2-3)

Almudena Baeza, en su tesis “Arte colectivo neopop en el Madrid de los 90”, describe así el proyecto Estrujenbank:

En relación con el proyecto político —subyacente a toda asociación de creadores— de relajar la relación entre subjetividad e inconsciente



Figura 34. Estrujenbank (1990). *Sin título*. Recuperado en: <http://www.estrujenbank.com.es/galeria/05.html>

profundo, Estrujenbank elabora ejemplarmente unos archivos de imágenes —cuadros (fig 33 y 34) y fotografías sobre todo, pero también caricaturas, postales y otras ilustraciones—, entornos —como por ejemplo su galería situada significativamente en Legazpi o su revista— y situaciones —generalmente exposiciones que pretenden crear focos de subjetividad colectiva por contacto con contextos atípicos: aldeas, pasajes urbanos... — mediante apropiaciones y colaboraciones que procede a juntar en sus creaciones —ensamblajes, montaje de exposiciones colectivas en su galería, reportajes críticos...— como una presentación documental que cobrara una dimensión ética. (Baeza, 2006, p. 315)

Con la inauguración de una exposición en la galería Buades de Madrid, en diciembre de 1989 aparece el primer conflicto derivado de su trabajo colectivo, ya que la portada del catálogo, diseñado por el grupo, iba con el logo de



Figura 35. Invitación a la exposición de Estrujenbank (1989), atribuida erróneamente a Juan Ugalde. Recuperado en: <http://estrujenbank.com.es/biografia.htm>

Estrujenbank, pero “los de la galería añaden sin consultar y sin tiempo de rectificación el nombre de Juan Ugalde (fig. 35). Entendieron mal o quisieron entender mal, la crítica tampoco lo entiende y muchos siguen hablando como si la exposición fuera sólo de Juan Ugalde” (Estrujenbank, 2008).

La actividad colectiva y su cuestionamiento de la autoría, a principios de los noventa tras una década consagrada al ensalzamiento del genio artístico individual (recordemos que la promoción del arte español fue dirigida a equipararse con los movimientos artísticos que triunfaban a nivel mundial, como el neoexpresionismo alemán y la transvanguardia italiana, con una visión muy tradicional de la figura del artista, en la que destacaba la “genialidad” del artista, y cuyo paradigma era la figura de Miquel Barceló), suponía para el mercado y la escena institucional un modelo de práctica extraño, a rechazar.

Como es el caso que vemos de Estrujenbank u otros como Fast Food, cuando por parte de una galería se solicitó a determinados miembros que abandonaran



Figura 36. Galería Estrujenbank, C/ Delicias, 143, Madrid. Recuperado en <http://estrujenbank.com.es/biografia.htm>

el trabajo colectivo para poder comercializar su respectiva obra individual. El trabajo colectivo no dejaba de ser una subversión de cierta tradición artística a los ojos de los mediadores.

La publicación de revistas y otro tipo de actividades, que podríamos denominar de mediación (y de creación de comunidades) también son una constante en los colectivos. De tal modo que la práctica colectiva no se detiene en la producción de obra, sino que se interesa también por la distribución y la difusión. Y siguiendo esta filosofía en mayo de 1990 se inaugura la Sala de Exposiciones Estrujenbank (fig. 36), ubicada en el estudio del grupo en el Paseo de las Delicias 143. La colectiva inaugural fue *Callos de la casa* en la que participaron: Carmelo Juanis, Gonzalo Cao, Mariano Blázquez “Pardito”, y los grupos E.M.P.R.E.S.A y Libres para siempre. Siendo la última exposición de ese año *La política de la nada*, donde participan Rafael Angulo, Pilar Asenjo, Pau Lagunas, Javier Martínez, Carmen Romero, con performances de Dionisio Cañas, El cisne es el gato de las sirenas,

David Carvallal y Vil.

Los vídeos de algunas de estas performances se pudieron ver en ARCO, el 11 de febrero de 1991. “A estas alturas ya había un grupo de gente, más o menos afín, que iba a la sala todos los fines de semana de tertulia. Eso generó una energía que se plasmó en una gran cantidad de actividades” (Estrujenbank, 2008).

Del 1 de Marzo al 27 de Abril de 1991 tiene lugar una exposición en la Sala de Exposiciones Estrujenbank comisariada por E.M.P.R.E.S.A, titulada *PSOE*: participan E.M.P.R.E.S.A, Equipo Límite, Guillermo Paneque, Pedro G. Romero, Libres para siempre, GCCIG, Gonzalo Cao, Agustín Parejo School, Abilio Lope, Juan del Campo, Dionisio Cañas, El Gran Placer, Gallego y Rey, Lucro, Sindicato de espectadores.

En un panorama artístico como el español de aquellos años, el arte de corte político era prácticamente inexistente en cualquier esfera institucional y era despreciado por la crítica artística hegemónica. Esta crítica colectiva sobre la decepción que suponían las políticas de un supuesto partido de izquierdas que empezaba a traicionar su ideología, a la vez que se trazaba un retrato social, marca un hito en el medio artístico como evento “contracultural”.

Como continuación de esta actividad, en Cinco Casas, un pueblo rural de Ciudad Real de menos de quinientos habitantes, Estrujenbank organizó una exposición que pretendía reunir algunos de los grupos de artistas más comprometidos con la realidad política, social y artística de los años ochenta y noventa.

La idea era cambiar el curso normal de las exposiciones más arriesgadas de aquel momento, que se solían hacer en los grandes centros culturales como Madrid, Valencia, Sevilla o Barcelona, y realizar dicha exposición en el salón de baile de Cinco Casas; de ahí que el título de la exposición fuera *Cambio de Sentido* (fig 37) porque de lo que se trataba era de “invertir el orden cultural” (Cañas, Lozano y Ugalde, 2008, p. 86). Los grupos que finalmente participaron eran: Agustín Parejo School, E.M.P.R.E.S.A., Libres Para Siempre, De-2, Estrujenbank, O3 COSAS y Equipo Límite. Este proyecto también acabó derivando en polémica:



Figura 37. Cartel de la exposición organizada por Dionisio Cañas, Cambio de Sentido (1991). Recuperado en <http://estrujenbank.com.es/biografia.htm>



Figura 38. Estrujenbank (1991) *Campaña por la desinformación y el analfabetismo*, Galería Nómada Preiswert.
Recuperado en <http://estrujenbank.com.es/biografia.htm>

Fue absoluto el entusiasmo ante el proyecto, tanto de los organizadores como de los habitantes de Cinco Casas, y todo ocurrió como estaba previsto hasta que el día de la inauguración hubo una reacción violenta de algunos habitantes de Cinco Casas frente a una pieza de la exposición del grupo E.M.P.R.E.S.A. que mostraba a unos hombres desnudos. Ante el creciente disgusto de algunos de los habitantes, el Alcalde del pueblo sugirió que se desmontara aquella obra y Dionisio [Cañas] decidió quitar toda la exposición porque no quería ceder a las presiones de algunos y así convertirse en censor. (Estrujenbank, 2008)

De las acciones llevadas a cabo por Estrujenbank a lo largo del año 91 cabe destacar su colaboración con el colectivo Preiswert Arbeitskollegen participando en la Galería Nómada (de la que ya hemos hablado en el capítulo dedicado a Preiswert), que en ese momento se situaba en el mismo andén de la estación de metro de Atocha (fig. 38).

En el contexto de una cultura oficialista totalmente subvencionada y con el triunfalismo celebratorio asociado a la próxima Expo de Sevilla, la capitalidad cultural europea de Madrid (en febrero de 1992 coincidiendo con la celebración de Madrid Capital Cultural, Estrujenbank anunciaron unas vacaciones indefinidas) y los Juegos Olímpicos de Barcelona, Estrujenbank plantea la *Campaña para la desinformación y el analfabetismo*, donde vestidos de payasos con grandes carteles de hombre-sándwich que lucían el lema “I love Analfabetismo” (fig. 39), repartían octavillas y pegatinas en la estación y en los vagones del metro. Este proyecto se finalizaría en el pabellón de Andalucía de la Exposición Universal de Sevilla 92 que comisarió Mar Villaespesa. Donde se volvió a repetir la campaña y se completó con vídeos de entrevistas con analfabetos, que se presentaron en la Sala de Exposiciones Luis Cernuda; también un montaje con textos y fotos sobre el tema.

Según ellos mismos cuentan:

La idea de reflexionar sobre el analfabetismo en fecha tan señalada surgió de un artículo de Hans Magnus Enzensberger (“Sobre la



Figura 39. Estrujenbank (1992) *Campaña por la desinformación y el analfabetismo*, Expo 92. Recuperado en <http://estrujenbank.com.es/biografia.htm>



Figura 40. Gadea, P. (1994). Portada y contraportada del catálogo diseñado por su comisaria, Patricia Gadea, para la muestra *Arte Colectivo español en Túnez, La Marsa, Túnez*. Recuperado en <http://estrujenbank.com.es/biografia.htm>

ignorancia”, revista Quimera, nº 34, diciembre de 1993) y un libro de José Bergamín, *La decadencia del analfabetismo* (que nos recomendó Fernando Castro), al que añadimos ideas de textos de Thomas Hobbes y de otros, para finalmente echarnos al campo a entrevistar a analfabetos rurales, por un lado, y de ciudades dormitorio, por otro. Estuvimos entrevistando en los alrededores de Tomelloso, y en Alcorcón. Lo que notamos en todos los entrevistados era la gran capacidad que tenían para la memoria oral y visual. Muchos de los campesinos que entrevistamos se sabían de memoria largos poemas sin haberlos leído nunca. (Cañas et al., 2008, p. 122)

En 1994, tras la disolución de Estrujenbank, tiene lugar *Arte Colectivo Español* en Túnez, en la galería Espace d’Art Mille Feuilles, La Marsa, comisariada por

Patricia Gadea. Participan: Agustín Parejo School, Estrujenbank, Preiswert, E.M.P.R.E.S.A, Cielo (un producto de E.M.P.R.E.S.A), y Libres para siempre. En el texto del catálogo *Art Collectif Espagnol a Tunis* (fig. 40), Patricia Gadea mantenía que el arte colectivo:

Había sido uno de los fenómenos de la década que había surgido como reacción al exceso de individualismo, al desaconsejable protagonismo del mercado y a la desproporcionada influencia de tendencias internacionales (sobre todo norteamericanas) en el panorama autóctono. “Gadea señala como características de este fenómeno crítico: el uso de una iconografía de lo cotidiano, la visión crítica, el aprovechamiento de todos los lenguajes (menciona especialmente el publicitario) y modos de difusión en la producción de imágenes, las técnicas de apropiación, reciclaje y piratería de símbolos, la participación del público y la mezcla de medios artísticos. (Baeza, 2006, pp. 346-347)

La influencia de las actividades de Estrujenbank en la práctica de colectivos compuestos por generaciones más jóvenes como Libres para Siempre y E.M.P.R.E.S.A. fue fundamental. En este sentido nos podemos remitir a las palabras de Pablo San José Moreno, miembro de E.M.P.R.E.S.A y posteriormente



Figura 41. La Mancha Revolution (2007). Still del vídeo *La Mancha Revolution 2*. Recuperado en <http://mamorro.blogia.com/temas/censura-y-represion/>

de PSJM: “La exposición inaugural de [la sala] Estrujenbank fue para nosotros todo un acontecimiento y la posibilidad de mostrar nuestro trabajo radical” (PSJM, 2008, p. 55). Por lo que respecta a Libres Para Siempre los podemos considerar como un manierismo de la “escuela Estrujenbank”.

Si bien el grupo fue reduciendo progresivamente su presencia expositiva, podemos decir que el empuje de Estrujenbank ha ido inspirando otros proyectos posteriores. Como la revista *SOS Emerging Sumerging Art* publicada por Juan Ugalde, cuyo primer número veía la luz en 2000. Y posteriormente Juan Ugalde y Dionisio Cañas se involucraron con Iván Pérez en un proyecto puntual de creación colectiva como fue La Mancha Revolution en 2005 (fig. 41).

Libres para siempre

Libres Para Siempre fue fundado en 1989. La mayoría de sus miembros se conocieron en la Facultad de Bellas Artes de Madrid. Los miembros estables del colectivo son Beatriz Alegre, Almudena Baeza, Miguel Ángel Martín Martín, Álvaro Monge, Ana Parga y Juan Jarén. Si bien su actividad se mantiene en la actualidad de manera muy ocasional, su periodo de máxima actividad y presencia tuvo lugar entre 1991-2001.

Si bien estéticamente la aportación de Libres para Siempre no ha sido sino la continuación de una poética visual muy concreta alrededor de las influencias de Estrujenbank, Patricia Gadea y Juan Ugalde, hay que reconocer su actividad de generación de tejido artístico manteniéndose como satélites con una función de nodo o aglutinante con respecto a distintas prácticas (Estrujenbank, Preiswert, E.M.P.R.E.S.A, El Perro) y espacios alternativos (Ojo Atómico, galería Estrujenbank, las Naves de Atocha-Renfe) estableciendo ámbitos de diálogo y discusión con otros grupos. Podemos decir que el planteamiento central del trabajo de Libres para Siempre es la puesta en crisis de su práctica artística reclamando una suerte de desfachatez formal y temática. Conscientemente apartados de una concepción del arte como acto comunicativo así se pronunciaban sobre su participación en la exposición *Cambio de Sentido*:

El significado crítico de la muestra se encontraba en el título, Cambio de Sentido, los grupos [participantes] entendieron a la perfección este lema y mandaron unas obras que aportaban su visión del “nuevo sentido” que iba a tomar su arte en el futuro. Empresa se manifestó hastiado de lo light (...) y se autorretrató desnudo y agresivamente provocador. Mientras que Libres Para Siempre lo hizo sonriendo bobamente en su *Autorretrato PSOE* (fig. 42). Una manifestación de su impotencia como artistas jóvenes (que además no desarrollaban un arte beligerantemente políticamente correcto) ante un estado de cosas en el seno del arte español que se podría calificar de acomplejado e hipócrita. (Baeza, 2006, p. 344).

Libres para Siempre sitúan voluntariamente el acto social entre sus objetivos prioritarios, las técnicas comunitarias características de Libres para Siempre eran “animar la vida del estudio; hacer presentaciones de personajes y situaciones en clave pop; representar figuras y acciones por amortización de formas preexistentes, muchas veces producidas al azar; extraer del acto de exponer un significado y hacer versiones de las propias imágenes en distintos medios expresivos” (Baeza, 2006, p. 402).

En su etapa inicial (1989-1994), el equipo era anónimo y tuvo varios nombres (Arigato Obrigado, La Rubia, G.A., Agradezco Esta Oportunidad, Artistas Todos... casi uno por exposición) hasta que, en su etapa dedicada al arte electrónico y coincidiendo con su presencia en la red (en el dominio www.libresparasiempre.com), adoptaron definitivamente el de Libres Para Siempre. Su incursión en el net-art y el tratamiento digital de imágenes supuso un nuevo enfoque en el que su práctica pictórica se abría a nuevas posibilidades expresivas. Si bien, su este interés vino más bien por la vía de legitimar su trabajo en una tradición moderna de incorporación de nuevas tecnologías a los lenguajes del arte, desde el punto de vista de lo interdisciplinar como novedoso, que de la nueva potencia política que habilitaban las redes para la creación de nuevos ámbitos de interacción.

Despojada su práctica de toda intencionalidad, más allá de una ortodoxia



Figura 42. Libres para Siempre (1991). *Autorretrato PSOE*. Acrílico sobre lienzo, 120 x 350 cm. Recuperado en http://www.consejodecriticosav.org/articulo/arte_colectivo_neopop_en_el_madrid_de_los_90.html

neodadaísta, la actividad del colectivo Libres para Siempre se desplazaba hacia un papel de animación cultural, dirigiendo prioritariamente su trabajo artístico a una comunidad de espectadores creada en sus círculos de difusión más inmediatos.

Almudena Baeza (2000, parr. 4), miembro de Libres para Siempre, en su texto “El hábil pelotazo estilo libre (nacionalista de vacaciones en agosto) para siempre, para la exposición del colectivo en la galería Valle Quintana (fig. 43), se interrogaba sobre los procesos del colectivo:

En el aspecto material, la cuestión se plantea en términos parecidos a éstos: ¿es adecuado este objeto para ser traducido al medio artístico, que es distinto del de la vida, donde a lo mejor funcionaba como elemento esencial de un sueño, de instrumento para una premonición, de objeto útil? En otras palabras, ¿merece la pena pintarlo, fotografiarlo, escanearlo y hacer de él una animación por ordenador? Por el lado simbólico, la pregunta sería: ¿se puede convertir este objeto cotidiano en un tema, de manera que cumpla los requisitos básicos de sugerir, expresar, comunicar algo perdurable bajo el signo artístico? Por último, en tanto que propuesta comunitaria, el equipo se interrogaría más o menos así: ¿puede este material ser tratado con las técnicas que

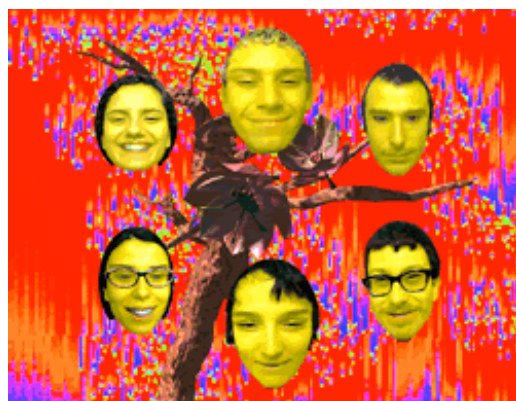


Figura 43. Libres para Siempre (2000). Sin título. Recuperado en <http://www.artszin.net/vol1/libres.html>

hemos desarrollado en común? Si la respuesta es afirmativa, el material entra en la rueda del proceso artístico colectivo. (Baeza, 2000, parr. 6)

En este párrafo nos daba cuenta del proceso de Libres para Siempre como comunidad artificial y de los objetivos de su discurso:

Quizá la clave se encuentre en el tratamiento comunitario de los motivos. Pues bien, el equipo trata el material simbólico con intención evocadora (sugiere más que dice) y actitud afirmativa (sin ironía), mediante medios avanzados y otros casi obsoletos técnicamente, para provocar en el espectador el sentimiento nostálgico. Se trata de una nostalgia positiva y nada melancólica, que supone, más que la aceptación, la apuesta por nuestra sociedad tal y como es ahora mismo. Así la exposición se parece a un James Rosenquist digital que surgiera de un monitor gigante y tiene que ver con un Mike Kelley verdaderamente para niñas feministas. Vendría a decir, citando al escritor canadiense Douglas Coupland a propósito de las obras pop: “Ama la máquina que ha formateado el disquete que eres”, no te dejes afligir “con pesadillas paranoicas de obsolescencia desprotegida”. Sólo ha sido media década muy ajetreada. (Baeza, 2000)

Tras leer estas líneas podemos concluir que a pesar de su desprecio por “político”,

lo crucial en la experiencia de Libres para Siempre más que el resultado de la obra era ese proceso comunitario de creación y de recepción de sus propuestas. Recientemente algunos de sus miembros están intentando recuperar la memoria del trabajo de Libres para Siempre, y sintomáticamente hay que señalar que buscan situarse en la órbita de lo que fue la “nueva figuración madrileña”, buscando su genealogía en pintores como Gordillo y en el concepto del “neopop”, pero abandonando esa característica más entusiasta de una comunidad temporal en diálogo con una determinada audiencia.

E.M.P.R.E.S.A.

El colectivo se formó en 1989 en Madrid por los hermanos Ángel y Pablo San José tenían un estudio en la calle Canarias que era punto de reunión de artistas jóvenes. Posteriormente se uniría Javier Montero que dotaría al colectivo de un ‘programa’. Una de las actividades más queridas por entonces era el vandalismo y la destrucción de obras de arte, propias y ajenas.

Se hacían graffitis sobre esculturas de madera en exposiciones abstractas o se firmaba con rotulador rojo sobre el pasillo de Bruce Nauman en el Reina Sofía. Javier Montero entendió que había que canalizar de alguna forma productiva la energía frenética y sin control del grupo. (San José, 2010, p. 1)

En julio de 1989, a raíz de su participación en unos cursos del Círculo de Bellas Artes de Madrid, los artistas Ana Bueno, Angel San José, Pablo San José, Javier Montero, Víctor Parra y Julio Botella acordaron la fundación de E.M.P.R.E.S.A, (Empresa Multimedia para la Realización de la Empresa Sociedad Anónima), un colectivo que se fue desmembrando rápidamente debido a sus convulsiones internas.

Como obra de presentación se decidió reunir el espacio que la organización del Círculo tenía destinado para cada artista del colectivo y venderlo a una empresa como “espacio publicitario”. La empresa de informática Carrot colocó dos vallas de 5 x 2 y 3 x 2 metros (fig. 44).



Figura 44. E.M.P.R.E.S.A. (1989). *Carrot (cesión de espacio publicitario)*, Círculo de BB.AA. Fuente: archivo de Pablo San José.

La primera formación de E.M.P.R.E.S.A. constaba de siete personas: Ana Bueno, Ángel San José, Pablo San José, Javier Montero, Víctor Parra, Julio Botella. Pronto comenzaron las expulsiones y renunciadas.

Ana Bueno fue la primera en salir (años más tarde junto con Ángel San José y otros dos socios, montaría uno de los primeros clubs de música electrónica de Madrid, el Nature). Las diferentes visiones que se tenían del colectivo pronto se fueron polarizando en dos subgrupos: uno conformado por Víctor Parra y Julio Botella; y el 'Núcleo Feroz' con Javier Montero y los hermanos Ángel y Pablo San José.

El 'Núcleo Feroz' se hizo con el mando y expulsó a los otros tres componentes. Más tarde Víctor y Julio formarían los Image Makers cuya intervención más sobresaliente fue la 'ocupación' de un stand vacío en ARCO, donde colocaron sus cuadros neo-pop con tintes políticos. Image Makers no duró mucho y sus integrantes pronto dieron el salto al mundo la empresa real.

Sólo se realizaron dos obras con la formación inicial: *Carrot* y *Virus*. Esta última



Figura 45. Carteles de GCCIG publicados en la revista Ajoblanco con motivo del artículo de E.M.P.R.E.S.A *Terror y sugestión*. Fuente: archivo de Pablo San José

consistió en una acción pirata por medio de la cual se infiltró una noticia falsa en la agencia EFE.

El verano del 89 se contactó con un hacker que podía acceder a la red de la agencia de noticias y una noche, en la oscuridad de una oficina ubicada en un edificio frente al de EFE se perpetró el delito-arte. La intención era que un juez dictaminase si esto era arte o era delito. El texto era auto-referencial, informaba de que un acto similar se había cometido en San Francisco. La noticia falsa fue localizada y retirada de la circulación por EFE.

Durante el año 90 Angel, Javier y Pablo desarrollaron varias piezas de lo que ellos denominaban 'hiperrealismo narro-punk'. Si hay un medio que caracteriza la estética del grupo ese es la ampliación en fotocopia, que se utilizaba para colocar sobre lienzos, pegar carteles o componer fotomontajes.

Podemos destacar algunas piezas textuales como la serie *Insultos* ("Hijo de puta", "Cabrón", etc.) o *Frases célebres*, expuesta en el Blue Velvet, lugar de encuentro de E.M.P.R.E.S.A y una gran pandilla de allegados y colaboradores. *Frases célebres* estaba compuesta de una serie de lienzos a los que se les había pegado papel de fotocopia. Se habían seleccionado varias frases extraídas de revistas porno y se habían firmado con los nombres de grandes personajes. Un ejemplo: "Me encanta el sonido que hace la cremallera de tu bragueta cuando la bajas. Firmado: Sofía, Reina de España".

El fotomontaje era, como se ha dicho, la práctica habitual. Ese mismo año, se

creó una campaña de arte público bajo la firma GCCIG (Galería Consulting Cuerpo de Inteligencia y Gestión). Consistió en una pegada de carteles con motivos aberrantes (una auto-felación, una niña vestida de nazi con las piernas abiertas, un pie gangrenado, y cosas por el estilo). Los carteles fueron colocados en los escaparates de las galerías de Madrid.

E.M.P.R.E.S.A adoptaron el papel de críticos de arte publicando artículos y fotomontajes en los periódicos *El Sol*, *El Mundo* y la revista *Ajoblanco* (fig. 45), que encargó al grupo un amplio reportaje sobre ARCO '90 (más tarde se publicaría otro titulado *Terror y sugestión*).

“En ARCO '90 los componentes de EMPRESA fueron expulsados de varias galerías tras entrevistar a sus directores con preguntas del tipo: ¿Qué diferencia su negocio de una tienda de zapatos?” (San José, 2010).

Pepe Medina, colaborador externo del grupo, puso a E.M.P.R.E.S.A en contacto con Juan Ugalde y Patricia Gadea, para los que estaba trabajando de asistente cuando acababan de montar la galería Estrujenbank.

E.M.P.R.E.S.A expuso varias obras en la exposición inaugural de la sala, colaboró en la revista Estrujenbank y un año más tarde, en 1991, comisarió la exposición *PSOE*, una revisión crítica de los primeros signos de corrupción de la joven democracia española. Una de las obras que presentó el colectivo en esta exposición era una instalación donde los muros estaban cubiertos con un papel de empapelar (fig. 46) cuyo motivo era Felipe González. Sobre este fondo psicodélico un busto bañado en plata del Presidente del Gobierno se erigía como el de un líder totalitario.

Otra de las piezas era una cazadora Levis que llevaba cosido a su espalda un bordado con el puño y la rosa. Para conseguir material gráfico y otros documentos los hermanos San José decidieron afiliarse al PSOE.

El certificado de afiliación también se expuso. En el tiempo de preparación de esta muestra, hubo una nueva escisión, quedando únicamente Pablo San José y Javier Montero como integrantes del colectivo.

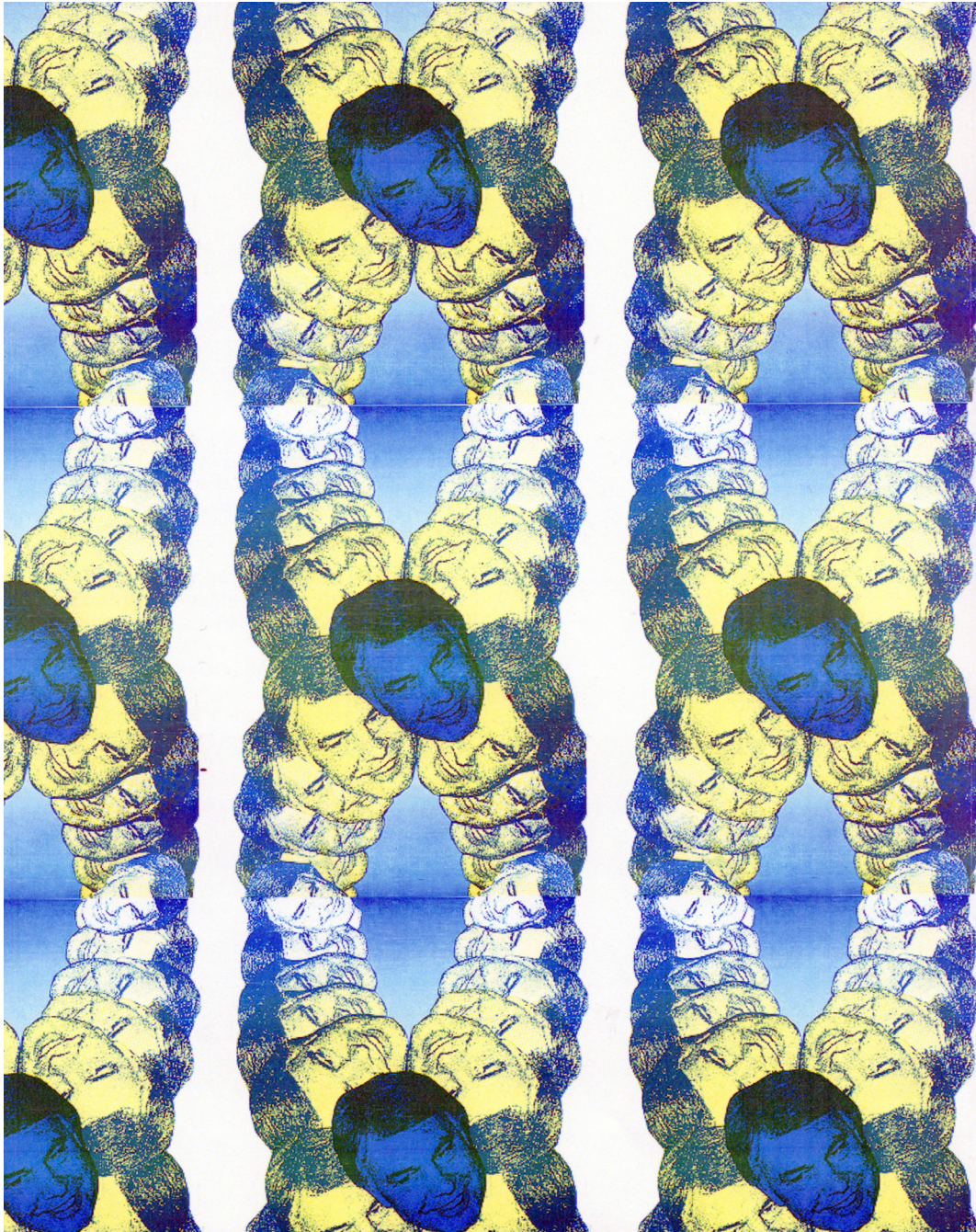


Figura 46. E.M.P.R.E.S.A. (1991). *Papel de empapelar PSOE*. Fuente: archivo de Pablo San José.

Para la exposición de *Cambio de Sentido* (1991), comisariada por Estrujenbank tal como hemos referido en su apartado, que tuvo lugar en Cinco Casas, E.M.P.R.E.S.A presentó un políptico con fotografías de hombres desnudos y un texto sobreimpreso: “Ahora el terror es mi forma de ser” (fig. 47).

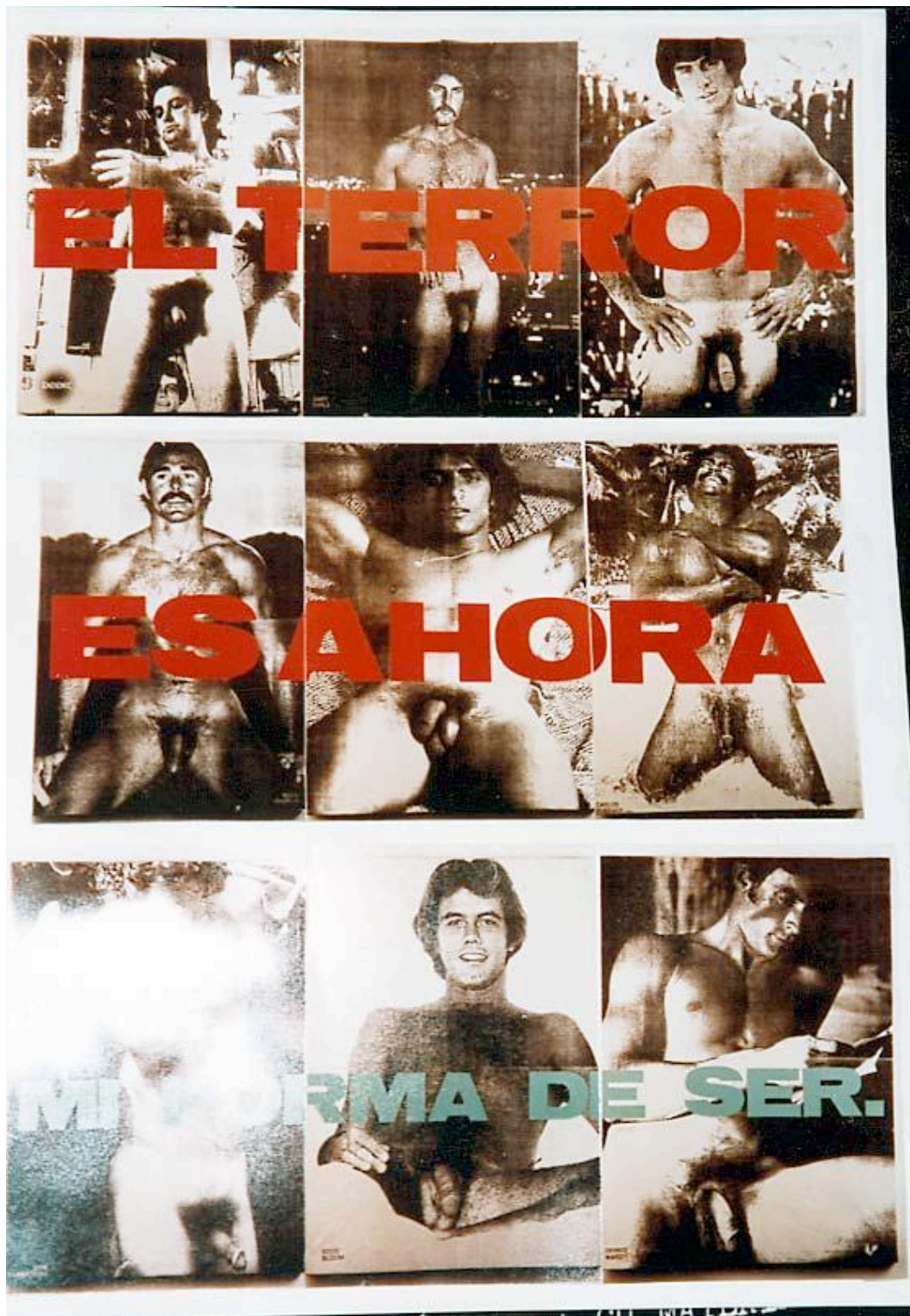


Figura 47. E.M.P.R.E.S.A. (1991). *El terror es ahora mi forma de ser*. Fotocopias en blanco y negro y en color sobre tela, 130 x 83 cm. Fuente: archivo de Pablo San José.

La obra que fue censurada y retirada de la exposición. El resto de colectivos decidió también descolgar sus piezas.

En 1992 Pablo San José decidió abandonar EMPRESA y todo lo concerniente al arte, volcándose en publicidad y diseño. En 1990 EMPRESA habían sido invitados a participar en un programa especial de Metrópolis (el único dedicado al arte y la cultura contemporánea en la televisión pública) dedicado a grupos artísticos italianos y españoles, creando el guión, dirección y producción de sus vídeos. Además de E.M.P.R.E.S.A, participaron Agustín Parejo School, Estrujenbank y los italianos Premiata Dita y el Banco de Oklahoma, colectivos dedicados al “arte económico”. Pablo San José, que más tarde formará PSJM junto con Cynthia Viera, viajó a Milán para asistir a una exposición de “arte económico”, y lo que vio allí le convenció para dejar el colectivo que él mismo había co-fundado, entendiendo que E.M.P.R.E.S.A debía ser eso, una empresa y



Figura 48. El proyecto *Cielo* de E.M.P.R.E.S.A. (1994) reseñado en Artforum. Fuente: archivo de Pablo San José.

CIENCIA Y



VIOLADA EN LA REALIDAD VIRTUAL

Fue con sus tres amigas a una fiesta, y lo que empezó como una noche divertida acabó siendo una experiencia horrible de la que nunca se olvidará.

El pasado sábado 8 de octubre se clausuró en el Estadio Olímpico de Madrid el *Art Futura '94*.

Catorce mil personas se movían al ritmo del baka-lao mientras actuaba La Fura dels Baus. Paula R.S. y sus tres amigas visitaban la exposición de arte que allí se celebraba simultáneamente. "Estábamos viendo las obras de un grupo llamado EMPRESA —relata la víctima—, cuando conocimos a los autores. Sandra, mi amiga, enseguida hizo buenas migas. La verdad es que parecían encantadores. Nos ofrecieron unas pastillas de su elaboración, que llamaban "Cielo", que yo rechacé porque me parecían droga, pero Virginia, Ana y Sandra sí aceptaron. Nos invitaron a visitar la sala de realidad virtual que había en la fiesta. Entonces nos conectaron a una máquina —"cyberespacio"—, donde todas perdimos el sentido de la realidad".

Según ella, fue forzada sexualmente repetidas

voces: "Me vein entre luces de colores, en un mundo extraño, haciendo el amor con aquellos desconocidos, sin poder escapar. Me daba asco y no podía comprender cómo podían disfrutar mis amigas, que me invitaban a unirme a aquella orgía sin freno".

Ante su negativa a continuar, un grupo de personas le condujo dentro de esa otra realidad, a una cárcel virtual, que ellos denominaban "programa de castigo". La encadenaron y la violaron una tras otra durante semanas.

Las secuelas para Paula son escalofrantes, pero sus amigas aseguran tener maravillosos recuerdos de la experiencia: "Fue como unas vacaciones inolvidables, y además de conocer a mucha gente, aprendimos idiomas.", dicen divertidas.

Paula tiene difícil presentar denuncia ante la Policía, pues tendría que someterse a una exploración ginecológica, a la que se niega debido a su condición de Testigo de Jehová.

Los más ME LA

A lo dicen la nariz. El ha sido p estudio r tora nort McPharr Microch Hospital Angeles (

Según se que una perso millones p re decir que u de minutos y tiempo. El la cantidad de m a lo largo de e

En 1991 efecto Pinocchio a mentir a que diga unas bara nada an este modo, a lo 150 mil mentir la nariz 1,2 m hay que pres mucho. Sin en tora McPharr,



Figura 49. E.M.P.R.E.S.A. (1994).
Violada en la realidad virtual.
Intervención en el periódico
Noticias del Mundo. Fuente:
archivo de Pablo San José.

no una banda desorganizada sin objetivos.

En ese sentido Pablo y Ángel San José se acercaron a la visión que Víctor Parra y Julio Botella tenían del colectivo, y volvieron a establecer lazos de amistad. Javier Montero continuó con el trabajo de E.M.P.R.E.S.A bajo la firma GCCIG.

En 1994 Patricia Gadea organizó una exposición de grupos en Túnez, de la que ya hemos hablado en el capítulo de Estrujenbank, y llamó a Pablo San José y a Javier Montero por separado, este último expuso bajo el nombre de E.M.P.R.E.S.A.

Mientras que Pablo San José reunió a Víctor Parra, Ángel San José, Julio Botella y a Pepe Medina y crearon la obra *Cielo: un producto de E.M.P.R.E.S.A* (fig. 48), que causó bastante revuelo con los islamistas, al mostrar una pieza del proyecto el dibujo de una mujer semidesnuda con velo, se recibieron amenazas de atentado (Cañas et al. 2008, p. 127).

En esa exposición hubo dos E.M.P.R.E.S.As. Los creadores de *Cielo* decidieron



Figura 50. PSJM (2008) *Marx Marca Registrada*. Recuperado en http://elpais.com/diario/2008/03/27/tendencias/1206572401_850215.html

firmar con este nombre ya que el espíritu del grupo siempre fue ‘pirata’, y ante las quejas de Javier Montero, “le propusieron que les denunciara si lo creía conveniente” (San José, 2010). Javier Montero comenzó a firmar “Lost in Heaven” a partir de entonces.

Ese año Pablo San José se mudó a Las Palmas y realizó con el colectivo la última obra por teléfono. E.M.P.R.E.S.A. fue invitada a ART Futura 94 y se decidió hacer una pieza que de alguna forma reunía las estrategias de *Carrot* y *Virus*.

Se acordó con el periódico Noticias del Mundo un intercambio, ellos instalarían una valla de publicidad en el espacio dedicado al colectivo y E.M.P.R.E.S.A. publicaría la noticia falsa “Violada en la realidad virtual” en su periódico (fig. 49). A partir de ahí cesó la actividad.

Cuando Pablo San José volvió a vivir a Madrid en el 97 llamó al resto del grupo de “Cielo” para volver a actuar. Ya nadie quería saber nada del mundo del arte así que Pablo comenzó en solitario con PSJM, consciente de que este nuevo proyecto necesitaba, para funcionar realmente como una empresa y una marca crítica, la asociación con un profesional del marketing. En 2003 Cynthia Viera, experta en esta disciplina y muy concienciada socialmente, se unió a PSJM. Aunque con bastantes diferencias teóricas y plásticas, de alguna forma el espíritu de E.M.P.R.E.S.A sigue vivo en PSJM (fig. 50).

Fast Food

Fast Food es un grupo artístico nacido en Madrid al principio de los años 90. El inicio de su actividad se plantea en torno a la idea de un acceso democrático al arte actual, y su metodología se centra en buscar nuevos formatos que procuraran un mayor acercamiento al público. Esta intención como vemos es una constante en el trabajo colectivo, incidir en la esfera pública, buscar nuevas audiencias.

Para conseguir estos objetivos su primera acción es realizar ediciones de obras de arte a un precio asequible. Cada obra es creación de un artista distinto, pero que siempre trabaja bajo el nombre del colectivo “Fast Food”. En 1993 se produce



Figura 51. Fast Food (1993). *Hoja publicitaria Fast Food nº0*. Fuente: archivo de Daniel Villegas.

una *Hoja publicitaria Fast Food nº0* con la participación de Rosa Alonso, Elena Carreño, Ángel Fernández, Pedro Galván, Itziar Jarabo, Alicia Martín Villanueva, M. Jesús Rello, Rafael Suárez y Pablo Tournon. Esta hoja es un folleto diseñado como los de las ofertas de supermercado, de esta forma se buscaba establecer una relación directa entre artista y público/coleccionista, evitando así a los mediadores habituales del ámbito artístico: comisarios, críticos, galeristas (fig 51).

El folleto se publicitaba así: “FAST FOOD le ofrece lo que siempre deseó del mundo del arte./ FAST FOOD le pone en contacto directo con el artista y su obra. /FAST FOOD le proporciona las piezas originales en edición limitada de 500 ejemplares a precios muy económicos/ FAST FOOD le garantiza mediante un certificado de autenticidad de cada obra y se la instala en su casa/Llama al teléfono : 91- 526 35 45 y recibirá contra reembolso la pieza elegida” (Fast Food, 1993).

Esta misma “Hoja publicitaria Fast Food nº0” también se distribuirá en ARCO

94, si bien el formato y la difusión estaban pensadas para un ámbito ajeno al arte, el hecho de que también utilicen la plataforma de una feria de arte marca una forma de trabajo que será habitual entre muchos artistas de los años 90 y la década venidera, definida por un lado por la voluntad de diluir las propuestas artísticas en otros ámbitos diferentes al del arte, pero volviendo una y otra vez a ese mismo ámbito para reclamar la categoría artística que estas actividades puedan tener.

En esta obra fundacional podemos constatar el interés de Fast Food por utilizar la gramática cultural del mundo mercantil y empresarial, a la vez que recurre a un lenguaje de recepción masiva como es el publicitario.

Al mismo tiempo hay un sustrato irónico en sus formas, en el que podemos intuir una crítica a las estructuras de difusión del arte contemporáneo, planteada a través de un intento de subversión de las reglas del elitista mercado del arte al adoptar la estética y el modo de funcionamiento de los bienes básicos de producción masiva.

En el año 95 se produce la “Hoja publicitaria Fast Food nº1” que será distribuida por correo y editada en la revista El Europeo. Para esta ocasión, bajo la marca Fast Food, participarían los artistas Rosa Alonso, Elena Carreño, Angel Fernández, Pedro Galván, Itziar Jarabo, Alicia Martín Villanueva, Pepe Murciego, Angela Nordensted, Mar Núñez, M. Jesús Rello y Rafael Suárez.

En el mismo año Fast Food produce la obra *La quiniela del arte* con una edición de 5000 ejemplares distribuidos por correo y por la ciudad de Madrid. Imitando una quiniela, Fast Food proponía una serie de encuentros entre grandes figuras del arte de todos los tiempos: Miguel Ángel-Picasso, Rafael-Renoir, Cezzane-Leonardo, Van Gogh-Goya..., el “espectador” de la obra era animado a rellenar la quiniela y remitirla a Fast Food para conocer si era un verdadero aficionado al arte.

El paralelismo fútbol-arte, entra de lleno en la voluntad desacralizadora de Fast Food, ya expresada en las “hojas publicitarias”, no sólo se trata de equipar al aficionado futbolístico con el del arte sino también de plantear una sarcástica

APUESTAS POR EL ARTE

1

Compruebe si es un entendido en arte: marque sólo una apuesta y envíe su pronóstico al apdo de correos 10862. Si acierta le haremos saber si es un verdadero aficionado al arte.

La Quiniela

FAST FOOD

		P R O N O S T I C O S																					
DEL 14 DE JUNIO AL 30 DE SEPTIEMBRE	MIGUEL ANGEL-PICASSO	1	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2
	RAFAEL-RENOIR	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2
	CEZANNE-LEONARDO	3	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2
	VAN GOGH-GOYA	4	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2
	BOTICELLI-MODIGLIANI	5	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2
	VELAZQUEZ-MATISSE	6	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2
	DEGAS-MURILLO	7	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2
	KANDINSKY-EL BOSCO	8	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2
	REMBRANDT-GAUGUIN	9	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2
	RUBENS-MIRO	10	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2
	DALI-CARAVAGIO	11	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2
	JUAN GRIS-DURERO	12	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2
	EL GRECO-T. LAUTREC	13	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2
	FRA ANGELICO-KLEE	14	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2	1	X	2

MAL ☐ BIEN ☒

apdo. 10.862

GAÑE MILLONES EN ARTE

Figura 52. Fast Food (1995). *La Quiniela del Arte*. Fuente: archivo de Daniel Villegas.

reflexión en torno a la competitividad en el mundo del arte, competitividad entre artistas, pero también entre “gustos”, y más allá entre narraciones históricas. De nuevo aparece un comentario sobre los procesos de legitimación y de construcción cultural hegemónica. La quiniela iba acompañada del reclamo “Gane millones con el arte”, y ente sentido podemos ver que tanto las hojas como la quiniela se refieren a un momento de crisis en el mercado del arte y la especulación tradicionalmente ligada a éste (fig. 52).

De modo genérico podríamos decir que la actividad de todos los colectivos estudiados también era impulsada por ese momento de crisis de principios de los noventa, percibido por muchos como una oportunidad de reclamar una serie de modos de hacer alejados de los que habían sido favorecidos por las instituciones culturales españolas de los ochenta, unas prácticas asociadas a una noción muy formalista del arte que imponían las corrientes internacionales triunfantes en la década anterior; como fueron la transvanguardia y el neoexpresionismo, que en el contexto español fueron representadas por artistas como Miquel Barceló, Ferrán García Sevilla o José

María Sicilia. Unas prácticas en las que el papel del mercado era indiscutible.

En 1996 algunos de los artistas integrados en Fast Food dejarán el colectivo, y serán María Jesús Rello, Pedro Galván y Daniel Villegas quienes a partir de entonces se constituyan en el núcleo del grupo, proponiendo otras formas de trabajo más complejas que la oferta de distintas obras bajo una misma marca, también se producirá una disolución más radical de los distintos componentes del colectivo bajo la identidad corporativa Fast Food.

Este mismo año Fast Food participa en la exposición *El mal de la actividad*, comisariada por El Perro y que quería dar cuenta de las prácticas colectivas que se estaban dando por aquel entonces en Madrid. Fast Food participaría con dos obras, por una lado intervendría el catálogo de la muestra para convertirlo en un calendario por otro introducirían una atracción de feria en el contexto expositivo. Convertir el catálogo de la exposición en un calendario, suponía una continuación en su práctica: se trataba de coger un producto artístico e insertarlo en el lenguaje del consumo de masas. La atracción ferial consistía en un fotomatón que convertía las fotos tomadas en pins, esta propuesta resultó ser todo un éxito en el marco de la inauguración de la muestra, ya que incidía en el acto social propio de la presentación al público de la exposición, estos pins se vendían al público como si de una edición de arte se tratara.

Posteriormente, al finalizar la muestra, Fast Food realiza un informe sobre las ventas producidas y se confirma líder indiscutible de ventas en el mercado de múltiples y ediciones de la muestra. Se reafirma con esta última acción la idea de trabajar con el colectivo de modo empresarial, de incorporar el funcionamiento del mercado capitalista a la producción artística, y de crear una tensión entre el trabajo creativo libre y el trabajo asalariado, si ya se había adoptado una estética publicitaria y de marketing, ahora se incorporaba la estética de la burocracia y la estadística (fig. 53).

En esta doble acción llevada a cabo en El Mal de la Actividad se creaban dos líneas de fuerza, la banalización de lo artístico (que ya se daba en las hojas Fast Food), mediante la conversión del catálogo documental en un producto de masas

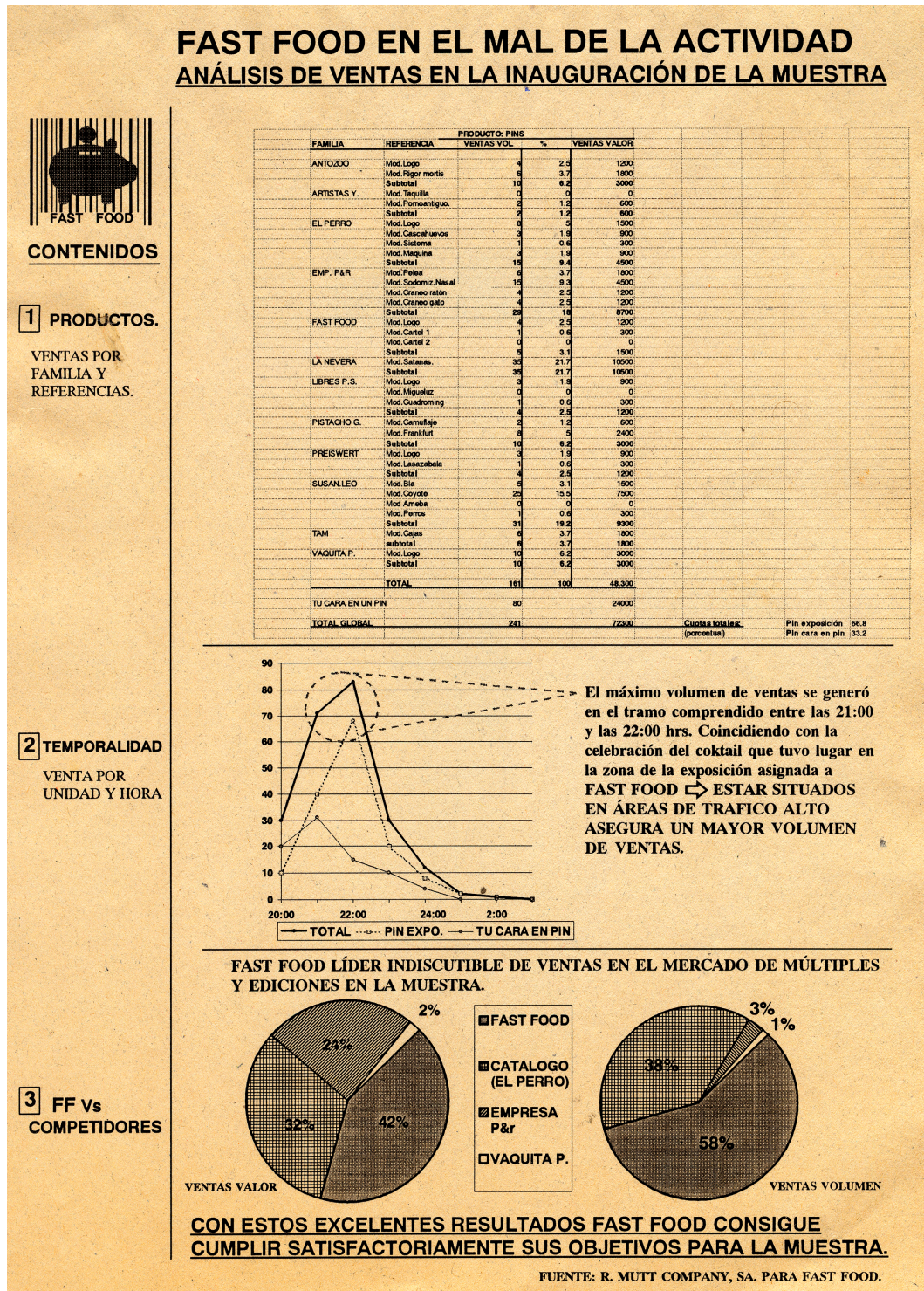
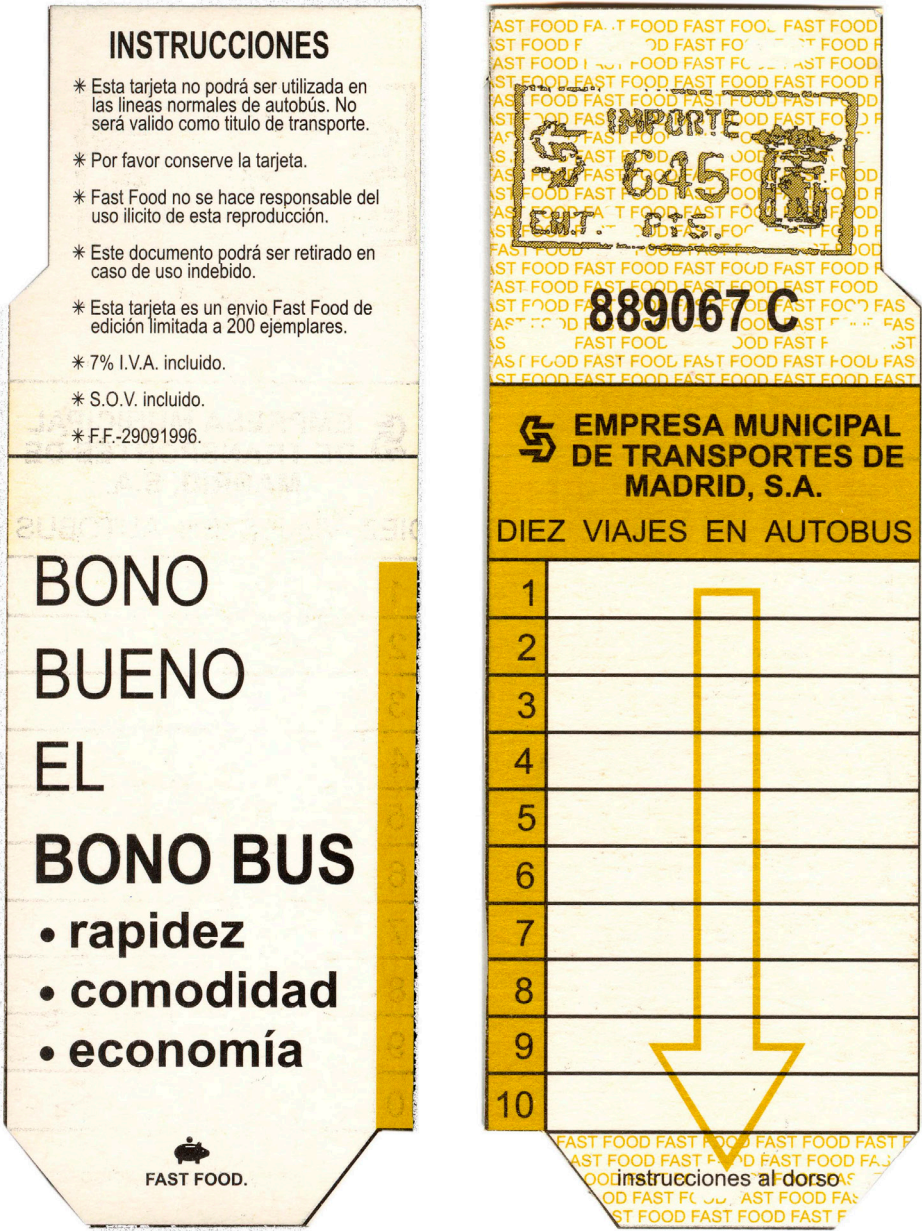


Figura 53. Informe estadístico de Fast Food para la exposición El Mal de la Actividad. Fuente: archivo de Daniel Villegas.

TU CAMINO ES EL NUESTRO



FAST FOOD
PALAFOX 19, ÁTICO, 28010 MADRID. TLF: 594 35 40

Figura 54. Fast Food (1997). *Tu camino es el nuestro*, múltiple. Fuente: archivo de Daniel Villegas.

como es el calendario, por otro considerar “artístico” lo banal de una atracción de feria. En este desborde y subversión del campo de lo artístico, vehiculado a través de la idea de la utilización de la marca, lo mercantil y lo estadístico como material artístico válido debemos encontrar una de las aportaciones clave de Fast Food al panorama del arte colectivo en Madrid en los 90, una práctica que también estaba presente en E.M.P.R.E.S.A., y que otros colectivos como El Perro adoptarán en algunos proyectos.

Este uso de “lo empresarial” en Fast Food hay que leerlo desde una posición sarcástica, cercana a la idea de la “sobreidentificación” planteada por otros colectivos del ámbito internacional como los NSK. La sobreidentificación se toma en serio la lógica de los modos de pensar, de los valores y de las normas dominantes y lo hace con todas sus consecuencias e implicaciones justamente allí donde éstas no se expresan (no se pueden expresar) o donde se las quiere pasar por alto. Una forma eficaz de subversión puede consistir en expresar de modo afirmativo aspectos callados del pensamiento dominante y hacerlo de forma convincente, imitando la lógica del sistema con la máxima fidelidad (A.F.R.I.K.A. et al. 2006).

En 1997 Fast Food va a seguir experimentando con la edición, realizando el múltiple *Tu camino es el nuestro*, y que fue distribuida por correo. Dicho múltiple era en realidad una falsificación del bono de diez viajes que podía usarse para tomar los autobuses urbanos de Madrid. Un pequeño detalle en el bono-bus como era la advertencia “Fast Food no se hace responsable del uso ilícito de esta reproducción” entre las condiciones de uso nos señalaba la falsedad de éste (fig. 54). Si bien, los componentes del grupo recibieron por correo uno de sus falsos bono-buses completamente usado, remitido por el artista Isidoro Valcárcel Medina.

Durante el 97 también se produjo *Plano de Metro* una acción de subversión de la señalética del Metro de Madrid creando unas pegatinas destinadas a cubrir las que había en los vagones de metro de la capital, en las que se habían sustituido los nombres reales de las estaciones por otros nuevos elegidos por Fast Food (fig. 55).



Figura 55. Fast Food (1997). Plano del Metro. Fuente: archivo de Daniel Villegas.

En esta acción lo político (ya que había estaciones como República de Catalunya, General Franco, Presidente González), lo económico (estaciones como Torres KIO, Corte Inglés, Barclays Serrano) y lo absurdo (Gol por Sol, Chunda-Chunda por Sainz de Baranda) se entremezclaba forzando a un espectador desprevenido (el usuario del Metro) a realizar distintas asociaciones, incluso a plantearse otras realidades políticas tan dispares como aquellas en las que una estación podía llamarse Durruti y otra Héroes del GAL.

Aquí, como en la ya mencionada edición *Tu camino es el nuestro*, la estrategia metodológica de Fast Food es la del distanciamiento, un proceso de comunicación que recoge formas, acontecimientos, imágenes e ideas existentes para cambiar su transcurso normal o su representación usual, una estrategia que tiene mucho que ver con el planteamiento de sobreidentificación que creemos que se puede atribuir a su proyecto global como colectivo.

El plano del metro era una copia exacta del real, pero solo una vez que el viajero intentaba corroborar su itinerario se encontraba con esa realidad paralela que proponía Fast Food, encontrándose ante un gráfico familiar y conocido pero con una información nueva y desconcertante.

La “instalación” de esta obra se llevó a cabo en varias líneas de Metro de Madrid de forma simultánea una mañana de domingo y resultó abortada cuando la policía se presentó alertada por los trabajadores del metro para detener a los artistas.

En 1998, Fast Food empezó a colaborar en el programa “Temas” para la emisora televisiva Canal+. En el que insertarían distintas “piezas” realizadas en 3D, de este modo Fast Food entraba en los medios de comunicación de masas, una consecuencia lógica a partir de sus planteamientos de distribución y difusión del arte en serie.

En octubre participarían en la exposición colectiva “La Voladura del Maine”, comisariada por El Perro y que tuvo lugar en el espacio alternativo Garage Pemasa dirigido por Lurdes Fernández.

“La Voladura del Maine”, era una exposición temática que pretendía abrir una reflexión en torno a la construcción de realidad por parte de los medios de comunicación y entretenimiento. La participación de Fast Food consistió en la realización del cartel publicitario de una imaginaria película titulada *The Edge of Paradise*, en la que aparecía un extraño protagonista cuya nariz era un pene y en el que se explotaba la retórica del tráiler cinematográfico y la épica impostada de los slogans publicitarios de las producciones hollywoodienses (fig. 56). Aquí de nuevo la estrategia es la de la sobreidentificación para cuestionar como el



Figura 56. Fast Food (1998). *The edge of Paradise*. Fuente: archivo de Daniel Villegas.



Figura 57. Presentación del proyecto *Cyberóptica en Planilandia* en el catálogo de la exposición *La Voladura del Maine*, Garage Pemasa, 1998. Fuente: archivo de Daniel Villegas.

espectáculo moldea nuestra percepción de la realidad y la vida.

Fast Food volvería a participar en otra exposición comisariada por El Perro en Garage Pemasa en el año 2000, titulada “Qué Hago Yo Aquí”. En este punto debemos señalar que la colaboración iniciada en 1996 entre Fast Food y El Perro y desarrollada durante los años posteriores fue también un marco de discusión teórica en torno al arte colectivo y el arte político, del cual El Perro extrajo no pocos conceptos para el desarrollo de su obra posterior.

En esta última colaboración entre El Perro y Fast Food, antes de su disolución, presentaron *Cyberoptica en planilandia*, una instalación en la que el alzado de una casa pintado sobre el suelo de la nave del Garage Pemasa terminaba fugando en un monitor en el que se pasaban una y otra vez distintos anuncios de Terra, el entonces nuevo portal de contenidos de Internet de Telefónica (fig. 57).

En el marco de una exposición que intentaba explorar la construcción del espacio doméstico frente a las técnicas de control contemporáneo, la instalación de Fast Food nos remitía al entonces incipiente ciberespacio y la consiguiente invasión del espacio de lo privado por las nuevas tecnologías del entretenimiento. No es raro que un colectivo preocupado por explorar la gramática cultural asociada al mercado y la empresa terminara anunciando la hiperindustrialización del tiempo y el espacio privados a través de un nuevo medio (la red) que en los siguientes años y de manera progresiva modificaría de manera radical nuestro ambiente social.

El Perro

El Perro se constituyó en Madrid en 1989, sus miembros fundadores fueron Emilio Prieto, Ramón Mateos, Iván López y Pablo España. Tras el abandono de Emilio Prieto en 1994, continuaría en activo hasta 2006.

La formación del colectivo respondía a dos cuestiones, por un lado buscar un proceso de trabajo que forzara una mirada política ante la realidad y por otro crear un grupo de trabajo autónomo capaz de crear un soporte propio, independiente, de producción y difusión de proyectos. Ambos objetivos se daban como respuesta a un sistema artístico que se percibía como excesivamente cerrado, ante lo que se optaba por que el productor cultural tomara el control de la exhibición, de la comunicación.

De tal manera que podemos distinguir dos vías de trabajo diferentes en el colectivo El Perro, aunque no independientes ya que se retroalimentaban entre sí: por un lado la producción de sus propios proyectos y por otro la puesta en marcha de espacios (como fue el caso de la cesión de las Naves de Atocha Renfe como espacio expositivo, donde se celebraron las exposiciones Enseña tus heridas (1994) y El mal de la Actividad (1996), o la colaboración con Garaje Pemasa, que incluyó las muestras La voladura del Maine y ¿Qué hago yo aquí?), ediciones (los catálogos respectivos de cada comisariado que se llevó a cabo o la edición de las revistas ¿Qué Hago Yo Aquí? y Delayed) y eventos de arte público (La Montaña Viaja (1997) en Madrid y Capital Confort, celebrado anualmente entre 1997 y 2002 en Alcorcón.

En el catálogo online (<http://catalogo.artium.org/book/export/html/335>) del museo Artium encontramos un texto que resume así la práctica de El Perro:

Como grupo han presentado varias intervenciones en lugares públicos, festivales, antiguos hospitales y tribunales, convirtiéndose en uno de los grupos nacionales más destacados. Pero, ¿qué es lo que les llevó a constituirse como grupo? Según ellos mismos afirman, fueron varios los motivos. Por un lado, aseguran que sentían la necesidad de sacudir el escenario artístico de Madrid mediante el fomento de eventos gestionados de forma autónoma y la colaboración con otros artistas y colectivos. Esta actitud respondía a la disminución de espacios alternativos y la inaccesibilidad a los espacios institucionales si la obra a mostrar era algo experimental. Asimismo, señalaban la pasividad de los mediadores y críticos como la culpable de esta situación.

Por otro lado, otro de los factores que impulsó la formación de este grupo fue su interés por plantear la práctica artística desde la discusión y el enfrentamiento de ideas y acciones, incidiendo en el proceso de creación, más allá del producto final. El hecho de trabajar en grupo mostraba ya un interés por intervenir en el ámbito social a través de planteamientos comprometidos con una realidad cada vez más teatral. Una realidad en la que se da cada vez más importancia a la imagen y ese “teatro” o simulacro afecta cada vez a un mayor número de ámbitos, como la política, la tecnología o la cultura. Como ellos mismos afirman: “Adoptamos una postura que parece cómplice del pensamiento dominante para exponer su incoherencia desde dentro.

Viendo en retrospectiva el trabajo de El Perro podemos diferenciar dos etapas, una comprendida entre 1989 y 1998, en la que primaría la vía de trabajo relativa a la gestión, y otra de 1998 a 2006, en la que el colectivo se volcaría más en sus propias producciones, coincidiendo con su selección en Circuitos en 1998 y posteriormente en la Muestra Injuve de 1999, que abriría un periodo de trabajo en el que su obra artística se depuraría y definiría más claramente. Por ser más cercano a nuestros intereses, así como al límite temporal que nos hemos impuesto,



Figura 58. Logotipos de los colectivos participantes en el Mal de La Actividad, comisariada por El Perro en la Nave Neomudejar de Atocha-Renfe, 1996. Fuente: archivo propio.

nos centraremos en el primer periodo.

Las primeras muestras comisariadas por El Perro fueron *Enseña tus Heridas* (1994) y *El Mal de la Actividad* (1996) en un espacio cedido al grupo por RENFE en la playa de vías de la estación de Atocha. En ambas exposiciones se incluía como artista participante el propio colectivo, ya que su idea en el trabajo de mediación iba dirigida a involucrar a otros artistas en las mismas cuestiones sobre las que el colectivo estaba trabajando, siendo este el formato habitual de presentación de los trabajos de El Perro en esta etapa. De este modo, el trabajo de gestión quedaba imbricado con el artístico. En este sentido cabe decir que El Perro interpretó desde el primer momento que el espacio del arte era un espacio de comunicación.

Enseña tus Heridas pretendía ser una reivindicación de las estrategias del arte conceptual en un momento en el que críticamente estaban en entredicho. *El Mal de la Actividad* fue una exposición únicamente de colectivos, con la que se pretendía reflexionar, justamente, sobre la práctica artística en colaboración, los grupos participantes fueron El Perro, La Nevera, Antozoo, Artistas Y., Empresa P&R (que era una derivación de E.M.P.R.E.S.A, formada por Pepe Medina y Rodrigo Cubillo), Libres para Siempre, Vaquita Pictures, Preiswert, Susana &

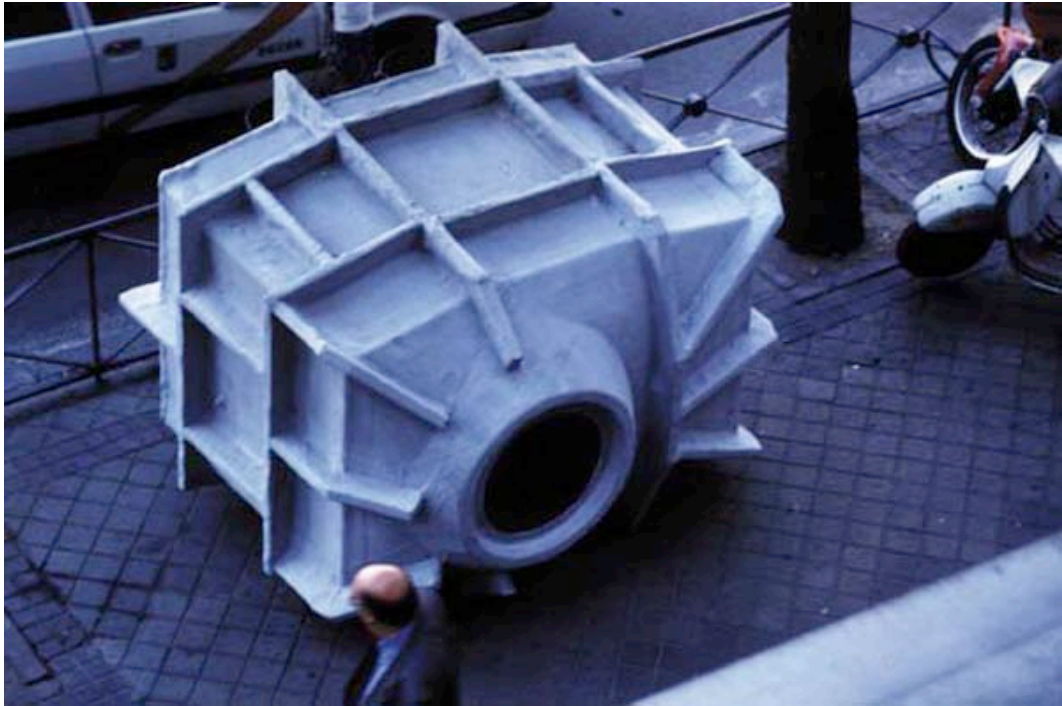


Figura 59. El Perro (1999). *Domicilio*, Intervención de arte público. Fuente: archivo propio.

Leo, T.A.M., Fast Food y Pistacho Gallery (fig 58).

Estas exposiciones asociadas a las naves de Atocha-RENFE, estarían marcadas por la pretensión por parte de El Perro de poder conseguir una cesión, no ya puntual como había sido el caso, sino con continuidad de aquel espacio. Ante la imposibilidad final de conseguir un espacio permanente, el colectivo decidió adoptar un modelo de gestión que no dependiera de un espacio sino que tomara forma según se insertara en uno u otro contexto.

Esta situación llevó a la realización de *La Montaña Viaja* (1997), una muestra de arte público en las calles de Madrid, en la que ante la imposibilidad de conseguir espacios se planteaba la ocupación directa de la calle. Si bien esta muestra fue realizada por un impulso voluntarista más que por una reflexión profunda sobre el arte público y el espacio público, al menos abrió un proceso en el que el colectivo empezó a experimentar en este terreno.



Figura 60. López-Cuenca, R. (2000). *Lo que te sobra eres tú*. En Capital Confort, Alcorcón, comisariado por El Perro. Fuente: archivo propio.

Siendo elegidos para la muestra Injuve de 1999 con un proyecto de arte público, *Domicilio*, que aludía a la problemática de la gente sin hogar, planteando irónicamente una suerte de mueble urbano como solución (fig. 59).

Fueron invitados ese mismo año por el ayuntamiento de Alcorcón, a través del técnico de cultura Rafael Liaño, a realizar una muestra de arte público anual llamada Capital Confort (esta muestra en sus ediciones de 1997 y 1998 se llamaba “Escenas para un laberinto”, cambiando luego a su nombre definitivo “Capital Confort”. En esta muestra participaron artistas que estaban desarrollando su trabajo en el ámbito del espacio público como Santiago Cirugeda, Lara Almarcegui, el colectivo Cambalache, Santiago Sierra y muchos otros)

Capital Confort supuso un laboratorio de arte público en el que se debatieron y se discutieron sobre formas diversas de intervención en el espacio urbano y que terminó adoptando un modo de funcionamiento basado en lo efímero, en la no imposición, replanteando las nociones clásicas de intervención en el espacio público, buscando pensar la ciudad en “otros términos que no sean los que únicamente obedecen a la rentabilización económica del espacio público,



Figura 61. Detalles de la exposición *La Voladura del Maine*, con las obras de Manuel Rufo (arriba) y Fast Food (abajo). Fuente: archivo propio.

la representación del poder o la difusión del espectáculo” (El Perro, 2001a, p. 7) dónde se daba cabida a “proyectos relacionales, que cuentan con una participación del ciudadano como ingrediente principal de su funcionamiento” (El Perro, 2001a, p. 7) y se daba “soporte a la ocupación de canales de comunicación institucionales o publicitarios” (El Perro, 2001a, p. 7) buscando interferir la comunicación habitual del espacio público contemporáneo dada por la publicidad y la propaganda institucional. Donde se defendía: “construir la calle no como un espacio consensual [...] sino un ámbito de discusión y enfrentamiento que posibilite la aparición de discursos encontrados, divergentes [...] Constituir un espacio de confrontación continua”, (El Perro, 2001a, p.14) una postura que coincide con los presupuestos de lo que debe de ser el espacio público según los teóricos de la “democracia radical”, según han argumentado Ernesto Laclau y Chantal Mouffe (1987), los conflictos particulares y específicos que surgen invariablemente entre grupos de intereses diferentes son el verdadero principio constitutivo de la organización social, La discordia y la consiguiente necesidad de acuerdo con el fin de obtener objetivos comunes es el principio articulador de la sociedad civil.

Junto a esta actividad en la ciudad de Alcorcón (fig. 60), El Perro comenzó a colaborar con el espacio alternativo Garage Pemasa, donde comisarió en 1998 la muestra *La Voladura del Maine* (fig. 61), en la que tomando como referencia la crítica a la construcción mediática de la realidad, se ampliaba a una reflexión (a través de los textos editados en el catálogo) sobre la efectividad política del arte.

En el catálogo, J. M. Parreño planteaba: “¿no está demostrada la eficacia de los recursos estéticos como elementos sensibilizadores dentro de determinadas acciones políticas? Se me dirá que a eso se le llama propaganda, y en efecto, ese es su nombre, no hay porqué asustarse de ello. A no ser porque se siga prefiriendo ser un artista puro, emasculado del trabajo social” (Parreño, 1998, p. 23).

El otro trabajo que El Perro desarrolló para “Garage Pemasa” fue la exposición *¿Qué Hago Yo Aquí?* (1999), en la que se invitaba a pensar cómo se estaba redefiniendo la posición del individuo contemporáneo en el ámbito doméstico, privado, teniendo en cuenta los nuevos cambios tecnológicos (El Perro, 1999)



Figura 62. Instalación de Antonio de la Rosa en la exposición comisariada por El Perro *¿Qué Hago Yo Aquí?*. Fuente: archivo propio.



Figura 63. El Perro (2001). *Virtual Demolition Mobile*, acción urbana. Fuente: archivo propio.

que implicaban un aumento del control social (fig. 62).

Como podemos apreciar esta labor de gestión estaba dirigida a pensar el arte como actividad política, tanto en espacios protegidos para el arte (como podrían ser los espacios alternativos), trabajando con comunidades de espectadores que se formaban en torno a un proyecto concreto, habilitando un espacio de intercambio y discusión; como en el espacio público, donde se buscaba una disolución de las prácticas artísticas en el ámbito social.

Con el cambio de siglo podemos señalar un cambio de sentido en el colectivo El Perro, en el que se empieza a desarrollar más los propios proyectos que los eventos colectivos alternativos, y en el año 2001 producirán una serie de obras paradigmáticas de su discurso posterior como fueron *Virtual Demolition Mobile*, *Wayaway* y *Módulo de Actividad Democrática*.

Virtual Demolition Mobile consistía en un coche que proyectaba explosiones sobre edificios significativos de Madrid, que se elegían previamente por los espectadores en una votación online. Se ofrecía al espectador una posibilidad de interacción simbólica con los hitos urbanos de la ciudad, a la vez que se planteaba la cuestión de la espectacularización de la violencia en las sociedades contemporáneas (fig. 63).

En el proyecto *Wayaway*, en el que se presentaba un embalaje (fig. 64), similar a los que se usan para transportar obras de arte, acondicionado para el viaje de seres humanos. Una suerte de diseño crítico que funcionaba como metáfora sobre la inmigración ilegal desde una óptica manifiestamente irónica, con motivo del cual se editó un catálogo sobre la situación de la inmigración en España.

En esta publicación se vehiculaba una crítica sobre las políticas migratorias vigentes a través de entrevistas a personas migrantes en Madrid y con la recopilación de diversos datos estadísticos sobre la inmigración que por primera vez se publicaban reunidos con la posibilidad de cruzar sus resultados.

El Perro explicaba así la pertinencia del proyecto:



Figura 64. El Perro (2001). Wayaway, Sala Amadís. Fuente: archivo propio.

En un momento en el que bienes y valores recorren el mundo sin trabas, en el que la ilusión del internacionalismo es patrimonio de las grandes corporaciones, también somos testigos de una globalización de las prácticas sociales y la cultura, y de como un cierto sentimiento de pertenencia a una comunidad desterritorializada se va extendiendo, gracias a las comunidades de consumidores. Resulta sorprendente la vigencia de la paradoja que Walter Benjamin observaba a finales de los años treinta al señalar la “desproporción” que existía entre “la libertad de movimiento y la riqueza de los medios de transporte. (El Perro, 2001b, p. 12)

El *Módulo de Actividad Democrática* (fig. 65) era el prototipo de un mueble urbano que se explicaba así en la página web de El Perro (www.elperro.info):

Una urna electrónica que cada día lanza una pregunta a los ciudadanos, democracia directa y continua, ya que estos pueden apoyar la opción que deseen mediante una tarjeta magnética que les acredita como votantes. Este mismo soporte hace un seguimiento, anunciado de



Figura 65. El Perro (2002). *Módulo de Actividad Democrática*, Bienal de Pontevedra. Fuente: archivo propio.

manera bien visible en cada módulo, de los votos en contra o a favor de la propuesta de turno.

Los resultados no tendrían carácter vinculante como una convocatoria a elecciones, pero sería el medidor ideal para saber la opinión del ciudadano en cada momento, ante temas políticos o administrativos controvertidos.

De este modo tendría una doble función, por un lado serviría al poder institucional para tomar el pulso de la ciudad y por otro los ciudadanos tendrían la sensación de una participación directa sobre las acciones políticas que les afectan.

Prototipo que se presentaba como una reflexión irónica sobre la calidad de la democracia realmente existente.

En estas tres piezas se asentarían las líneas del posterior trabajo del colectivo,

la ampliación de los públicos y su participación, la disolución de arte en otros ámbitos, la representación del conflicto en el espacio público, a través de propuestas irónicas, que muchas veces eran calificadas de cínicas por el uso manifiesto de la sobreidentificación.

El Perro se disolvería en 2006, dando lugar a la posterior formación del colectivo Democracia.

Industrias Mikuerpo.

Industrias Mikuerpo se definen a sí mismos, más que como colectivo, como “un entramado de participación” (Navarro, 2010, p. 32), un proyecto de gestión cultural independiente: “con más vocación de medio que de emisor, aunque de una forma tal que el medio no sólo fuese el mensaje, sino todas las instancias de la comunicación reunidas en una especie de reactivo químico, o de microorganismo capaz de fermentar el magma cultural para intentar darle otro sentido. Su materia prima era el ruido, la confusión de imágenes, la mezcla conceptual de la calle. No había detrás una estructura, sino un dispositivo de generación fractal de «consecuencias inesperadas», un ensayo de producción de errores en el sistema. No tenía un programa, sino que participaba, sin ánimo de constituirse como nada, en una búsqueda a ciegas en medio de la oscuridad de los tiempos” (Navarro, 2010, p. 32).

Su actividad se desarrolló entre 1994 y 1999, usando diversos medios: acciones colectivas en el espacio urbano, performances, la edición del fanzine “Amano”, el mantenimiento del Archivo Situacionista Hispano (<http://www.sindominio.net/ash/>) en Internet y de la editorial Literatura Gris o la convocatoria, junto con el nombre múltiple de Luther Blisset, de la Huelga de Arte 1999-2000 en Madrid.

Si bien, como en el caso de El Perro, Industrias Mikuerpo ponía el acento en la gestión cultural independiente, a diferencia de aquel, que buscaba ayudas públicas para la puesta en marcha de sus proyectos, en Industrias Mikuerpo se buscaba obviar por completo cualquier relación con el circuito institucional.

Vemos aquí dos formas de entender la relación con la institución: El Perro veía una posibilidad de ocupación de los recursos públicos para su gestión independiente, mientras que para Industrias Mikuerpo la independencia solo era posible desde la más absoluta autonomía.

En cuanto a sus estrategias artísticas, ellos mismos señalan que:

Preiswert fue el héroe de los orígenes, el *meme* que infectó Mikuerpo e inspiró la diseminación de industrias. Nos interesaba su objetivo humorísticamente desmesurado de reapropiar para la colectividad la totalidad de los canales y los lenguajes antes de disolver la actividad Preiswert en la acción de las masas; su énfasis en la acción anónima y colectiva, que rehuía «el trazo, el rastro, la firma aurática»; la economía de medios con que trabajaban «haciendo de necesidad virtud», procurando la máxima comunicación para el mayor número de personas con la mínima concentración de medios y de esfuerzo; su uso con este fin de la estrategia situacionista del desvío, el reciclaje de mensajes previos en un nuevo contexto; y nos interesaba su concepción de la acción paradigmática, «contagiosa», «la idea de ejemplificar con qué poco se pueden reocupar los espacios que le han sido usurpados a la comunidad por los medios de comunicación. (Navarro, 2010, p. 72)

Esta postura de Industrias Mikuerpo nos habla a la vez del éxito de la estrategia de “contagio de los Preiswert” (véase el capítulo de Preiswert), como de su objetivo principal: la ocupación de los medios, erigirse como plataforma comunicativa:

Nuestro propósito sigue siendo el de **comunicar**. Y quisiéramos comunicar no sólo lo sabido: es decir, de alguna manera quisiéramos **informar**. Pero soñamos con que la información no circule unívocamente de la realidad a los sujetos, sino que éstos puedan a su vez informar la realidad, relacionándose creativamente con ella en vez de lamentar pasivamente lo que tiene de frustrante. En definitiva: buscamos un lenguaje que sirva para **expresar**”. (Navarro, 2010, p. 29)

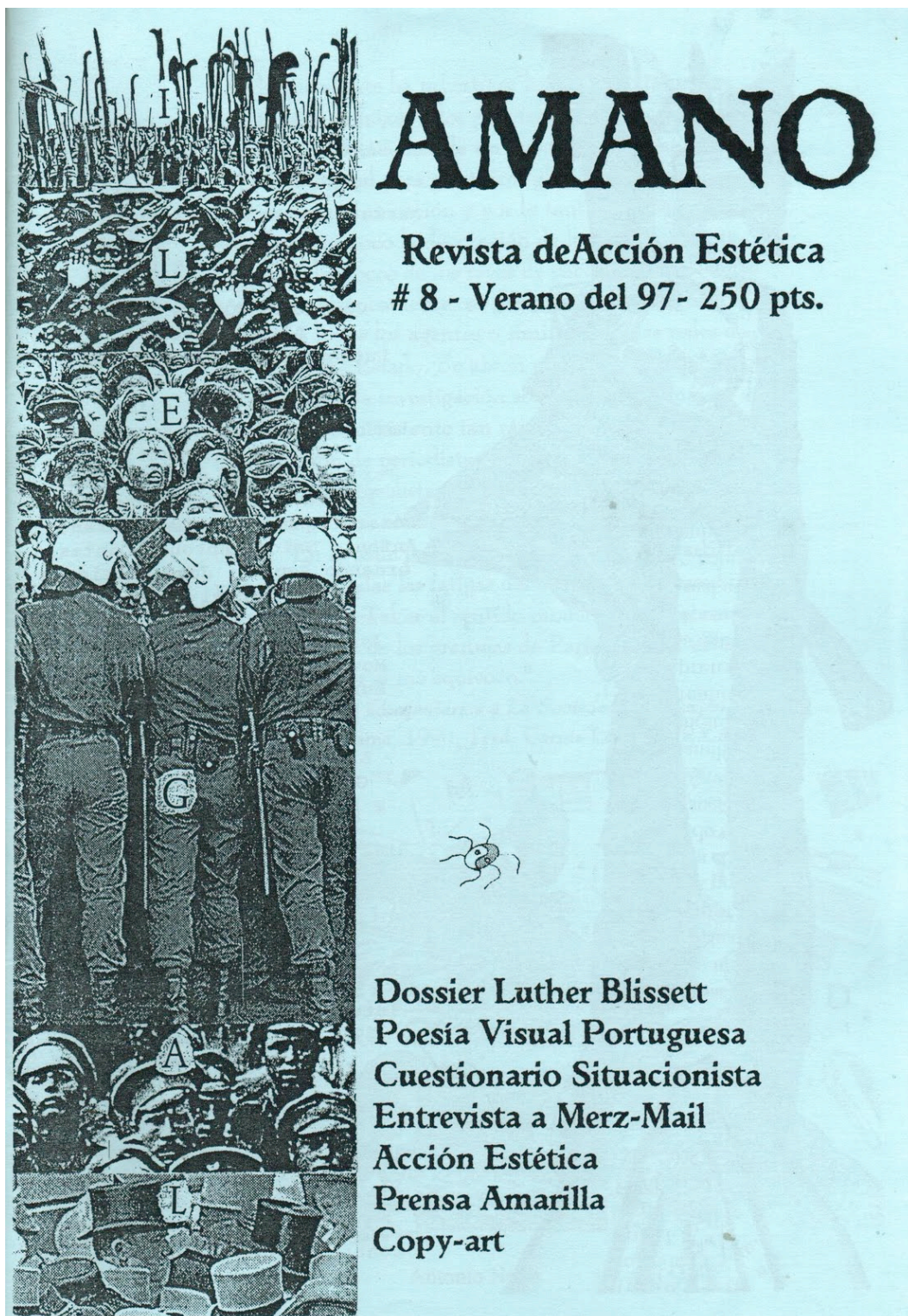


Figura 67. Industrias Mikuerpo (s.f.). Stencil. Recuperado en <http://mikuero.blogspot.com.es/2010/04/la-noche-del-21.html>

Y esta postura la podemos rastrear en sus producciones: el fanzine *Amano* (fig. 66) que nació con la idea de atender a fenómenos expresivos marginales (graffiti, mail-art, performance, “atentados estéticos”, etc.), de ser un soporte de modelos de comunicación alternativos. Tal como ellos lo describen:

La revista *Amano* quiere constituirse en soporte de dichos modelos de intervención, y su concepto puede definirse como un intento de sublimar la violencia psíquica (a su vez sublimación y disolución de aquella energía física, distribución táctica de miedo y frustración) que soporta el cuerpo individual ante los modelos mercantiles de distribución de signos y significados, esto es, la cantidad de mierda que tiene que tragar el habitante de la sociedad de consumo. (Navarro, 2010, p. 70)

Sus acciones colectivas se basaban en la pintadas en el espacio urbano (con lemas como EL DINERO NO CONTIENE ENERGÍA (fig. 67), DE LA ACTUALIDAD A LA ACCIÓN, o NO MÁS DE SAL OJOS (fig. 68), equiparado con un juego poético la acción policial contra las *okupaciones* con el espectáculo mediático que satura nuestra visión), esta forma de trabajo fue inspirada directamente por Preiswert:

Una de las formas de intervención sobre el espacio público a las que se prestó atención preferente en sus diversas manifestaciones, tanto desde el análisis teórico como desde la práctica, era el graffiti, al que había que rescatar del universo narcisista del pop y de las borracheras sabatinas para dotarlo de nuevo de sentido político y poético. Las pintadas marca Mikuerpo se realizaban con plantilla según el modelo lanzado por Preiswert, procurando dejar chorreras para incorporar a la desidentificación un aire inquietante, urgente y gótico. En ocasiones eran un eslogan con varios niveles de lectura («De la actualidad a la acción»), una constatación siniestra que nos deja flotando en el vacío de la realidad social («El dinero no contiene energía») o una descomposición de mensajes reconocibles que abría interpretaciones inquietantes («No más de sal ojos»)." (Navarro, 2010, p. 88)



(fig. 67). Stencil de Industrias Mikuerpo



Figura 68. Industrias Mikuerpo (s.f.). Stencil. Recuperado en <http://mikuervo.blogspot.com.es/2011/02/los-modos-de-accion.html>



Figura 69. Industrias Mikuerpo (s.f.). Intervención contrapublicitaria. Recuperado en <http://contraindicaciones.net/2010/08/tanto-por-sentir.html>

Otra de las tácticas utilizadas por Industrias Mikuerpo fue la contrapublicidad (interviniendo anuncios, en los que se “desviaba” su contenido, como en el caso de un anuncio de Larios, en el que el eslogan TANTO POR SENTIR, se convertía en TONTO POR ASENTIR (fig. 69), o dibujando correas y cadenas en las imágenes de modelos femeninas de anuncios de moda) y en definitiva, en la subversión de los signos culturales y sociales de la sociedad de consumo.

A partir del año 97 Industrias Mikuerpo empieza a dar soporte a las acciones del nombre múltiple Luther Blisset en España. El contacto con esta iniciativa tiene lugar simultáneamente en las redes de arte postal y las redes telemáticas, pero la confabulación y la ampliación de la red son inmediatas. “A fin de cuentas, la noción de «resistencia vírica» de Industrias Mikuerpo era exactamente la táctica que implica el uso de nombres múltiples y prácticas distribuidas que habían estado promoviendo [...] Luther Blissett” (Navarro, 2010, p. 230). Ambos darán, desde aquella fecha, difusión a la convocatoria de Huelga de Arte 2000-2001.

De hecho:

La primera y fulgurante aparición pública de Luther Blissett en España se produjo el 29 de mayo de 1997 en la Sala Apolo de Barcelona, donde se presentó con la cara tapada con un pañuelo rojo y gorra negra y leyó el Manifiesto por la Huelga de Arte 2000-1 tras romper los pinceles con los que acababa de pintar bigotes a una Gioconda (la intervención era un supuesto homenaje a Duchamp). Desde entonces ha mantenido una base más o menos fija en Barcelona, en la antigua dirección de la Factoría Merz, desde donde ha realizado el seguimiento del debate en torno a la Huelga y donde también dispone de un espacio semanal en Radio Pica que durante los dos años de Huelga emite ininterrumpidamente el mismo programa. En Madrid ha dispuesto también de una cierta infraestructura más o menos fija en la antigua dirección de Industrias Mikuerpo. También ha dispuesto de diversas páginas en internet y direcciones de correo electrónico. (Navarro, 2010, p. 300)



Figura 70. Pintada por la *Huelga de Arte 2000-2001* con retrato de Luther Blisset, Cuenca, 1999. Recuperado en <http://terribleburgues.blogspot.com.es/2010/03/los-archivos-de-industrias-mikuerpo.html>

La difusión de la huelga de arte continuaría mediante propaganda, comunicados en internet y acciones como la que tuvo lugar en ARCO'99 (Feria de Arte Contemporáneo de Madrid) cuando doce *Luther Blissets* infiltrados en la inauguración interrumpieron la recepción mediática a la infanta Cristina con el objetivo de lanzar un llamamiento:

Cada *Luther* era portador de una letra en su camiseta, y todos juntos formaban la expresión HUELGA DE ARTE. Ese mismo año se realizaron graffitis (fig. 70) con plantilla en la fachada de las principales galerías de Madrid, el Centro de Arte Reina Sofía entre ellas, y aparecieron pintadas de Luther Blissett en centros educativos de Granada y Cuenca, donde dos *luthers* fueron detenidos por pintar la fachada de la catedral y varios edificios públicos. (Navarro, 2010, p. 300).

El objetivo de la Huelga de Arte (fig. 71) no era tanto el cesar en la producción artística (y se insistió mucho en esto en los documentos generados) “como *una jugada abierta y horizontal*, una posibilidad indeterminada en sus objetivos y métodos a modo de una silueta que habría que manipular, copiar y pasar, según

el modelo iniciado por Ray Johnson para los circuitos de arte-correo” (Navarro, 2010, p. 291). Y que ha sido conceptualizado así, por Luis Navarro, integrante de Industrias Mikuerpo:

Se invitaba a la construcción colectiva de una situación sin definir, se presentaba la misma como un contexto abierto que generaba su propia leyenda, se reclamaba el juego «completamente en serio».

El acceso a esa esfera del juego sólo resultaba posible a condición de eludir a toda costa todo intento de «institucionalización», sea de orden sindical o estético. Una «huelga salvaje», desarrollada al margen de los sindicatos, no es un simple parón productivo de carácter excepcional que apunta a ciertas reformas expresadas en su tabla de reivindicaciones, sino una situación insurreccional que reclama una transformación radical de las condiciones existentes.

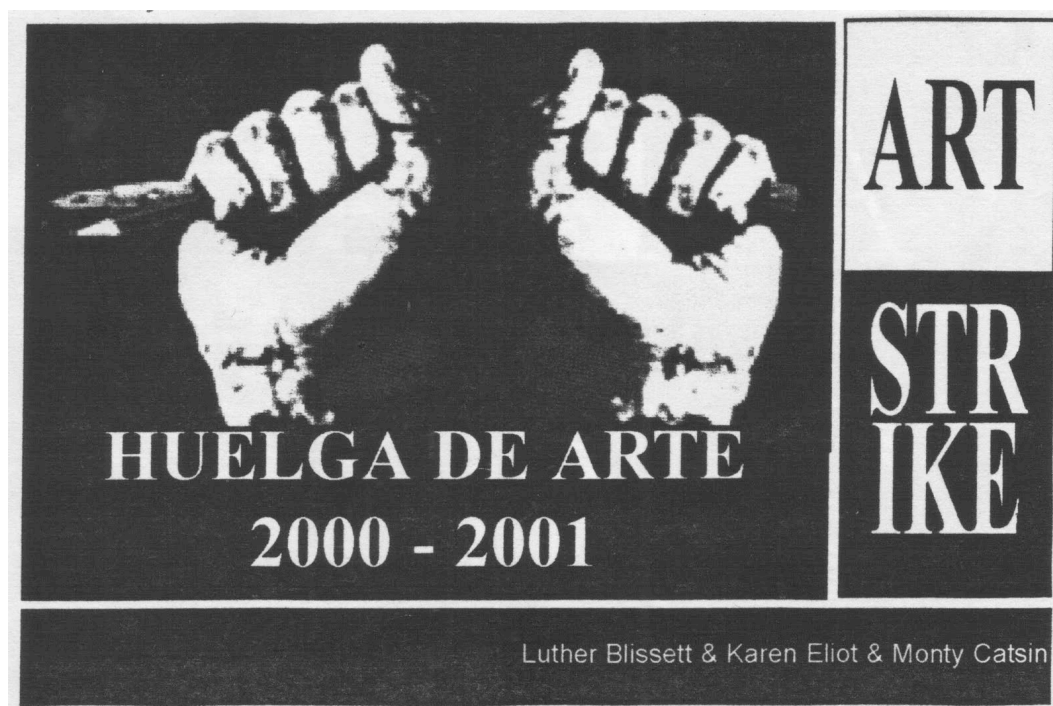


Figura 71. Imagen de la convocatoria de la *Huelga de Arte 2000-2001*. Fuente: Archivo propio.

Por su lado, la actividad formativa que se realiza al margen no sólo de las galerías de arte, sino también de toda pretensión de canalización estética, no es sino «vida cotidiana» liberada, impulso creador en libertad. La ambición constituyente de la huelga salvaje tiene algo de soberbia creadora; el gesto en sí mismo aspira a crear una «situación sin retorno»; y la liberación del tiempo de trabajo es condición para la liberación de un «tiempo estético» descargado de «obligaciones». (Navarro, 291, p. 291)

Dentro del trabajo de Industrias Mikuerpo hay que señalar su labor de difusión del pensamiento situacionista en Internet a través del Archivo Situacionista Hispano, así como el uso “vírico” de la red para difundir sus posturas éticas y estéticas.

La labor en este ámbito llevó al grupo a formar parte de Red de Arte Independiente (AIR) “compuesta por una serie de colectivos de todo el Estado (y con presencia en la web) relacionados con la búsqueda de un nuevo concepto de práctica artística desde la «independencia»” (Navarro, 2010, p. 333).

La diferencia de criterios entre los componentes (aquellos que optaban por una independencia “total” como era el caso de Industrias Mikuerpo y los que basaban su independencia en la consecución de ayudas institucionales) fue escenificada por Industrias Mikuerpo con el anuncio de su disolución que si bien obedecía a un cuestionamiento de su propia actividad, sirvió para escenificar un último gesto de rechazo a la deriva institucional de los trabajadores culturales. La declaración comenzaba así:

Sin la menor pena os comunicamos la disolución de las estructuras de intervención de Industrias Mikuerpo. [...] Este debate nos ha dado buenos motivos y un contexto inmejorable para precipitar esta disolución. Hemos alcanzado el punto máximo de tensión que un proyecto como éste podría generar sin romperse: no podíamos callarnos, ni podíamos hablar, ni podíamos ser más nosotr*s una vez «descubiertos». [...] Es por esta razón que planteamos como

enunciado retórico en este debate nuestra propia disolución, a riesgo de tener que encajar algunas maldiciones que no podrán alcanzar ya su objetivo. [...] El asunto ese del que habláis tiene, lo habéis puesto de manifiesto, un soporte mediático notable y no creo que necesite el apoyo de nuestros doscientos fanzines. Expusimos muy claramente nuestro concepto de red difusa de afinidades, recordadlo, y planteamos bastantes reservas respecto a la posibilidad de acciones comunes entre proyectos tan diferentes (nuestra carencia de infraestructura, nuestra falta de interés por ingresar en el circuito artístico, nuestro concepto de red...). Que ahora estemos aquí es un error de tod*s. (Navarro, 2010, pp. 335-336).

En conclusión, la acción de Industrias Mikuerpo partía de que la orientación de los canales de mediación no está inscrita forzosamente en una estructura de poder abstracta e imbatible, sino que se decide en el uso y con la voluntad clara de abrir espacios de significación, donde la misma recepción del público pueda ser creadora, inteligente. Así se proponía por un lado modos de intervención estética, interferencias, distorsiones y accidentes en el sistema de significados y por otro la creación de situaciones, “la reapropiación de espacios-tiempos donde creación, producción y distribución se [igualan] en una auténtica *autogestión de sentido*”. (Fernández-Savater, 2010, p. 347)

La Fiambrera Obrera

La Fiambrera Obrera nace en Valencia a principios de los años 90, parte de sus componentes se instalan en Madrid y empiezan a trabajar en la capital a partir de 1995, en las mismas fechas en Sevilla empieza a funcionar La Fiambrera Barroca. Los componentes de La Fiambrera Obrera habían estado implicados en distintas luchas sociales, pero en especial la insumisión, y se plantearon la necesidad de ampliar su marco de acción. Su búsqueda se dirigió hacia el ámbito del arte público y lo que se ha venido en llamar “guerrilla de la comunicación”, desarrollando un trabajo dirigido a disciplinas tan diversas como el urbanismo, la *performance* o los juegos de ordenador.



Figura 72. La Fiambrera Obrera (1995). Materiales para la acción de apoyo a la Huelga de Metro de Madrid.
Recuperado en <http://www.sindominio.net/fiambrera/metro.html>

La principal aportación de la Fiambrera Obrera con respecto a otros colectivos coetáneos en Madrid fue su trabajo en el campo de producción artística y política de los movimientos sociales, funcionando dentro de las redes de dichos movimientos, presentándose en ocasiones ellos mismos como movimiento

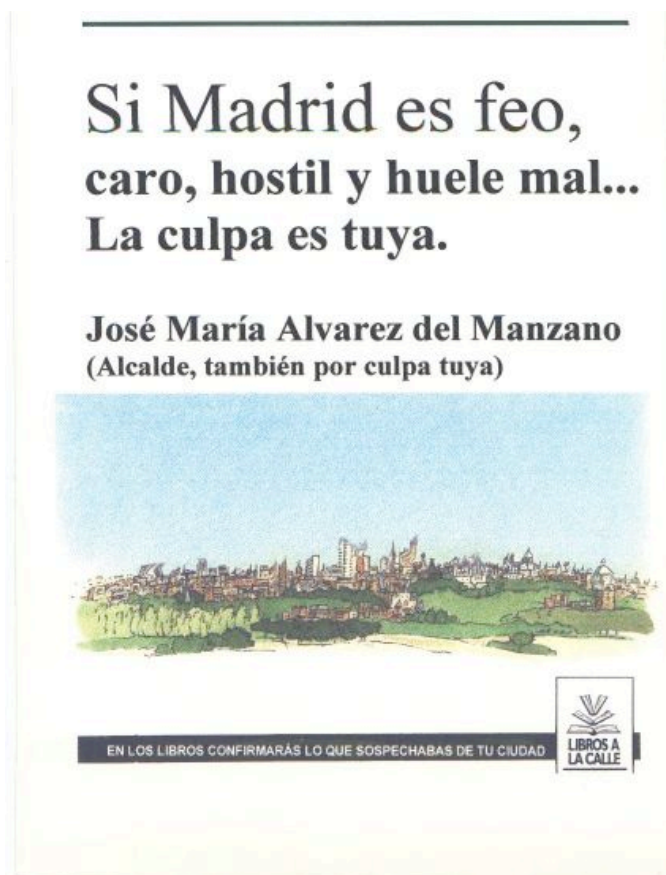


Figura 73. La Fiambrera Obrera (1995). Materiales para la acción de apoyo a la Huelga de Metro de Madrid.
Recuperado en <http://www.sindominio.net/fiambrera/metro.html>

social, subordinando las herramientas estéticas a una lucha específica.

De hecho una de sus primeras intervenciones en Madrid fue en apoyo de los trabajadores de Metro de Madrid (fig. 72 y 73), envueltos en una lucha por mejorar sus condiciones laborales. De la que La Fiambrera hizo propaganda, transmitiéndola al ciudadano a través de una estrategia de sobreidentificación, imitando los anuncios institucionales del Metro, pero incluyendo en ellos las reivindicaciones de los trabajadores. Estos nuevos carteles se pegaban sobre los oficiales.

Su forma de funcionar es la de un equipo abierto de gente interesada en la exploración de los límites de las prácticas y comportamiento artísticos en relación con lo político y lo social, presentándose en dos frentes tácticos: “el de la acción política autónoma y el de la intervención artística” (Blanco et al. 2001, p. 201). La Fiambrera buscaba generar una manera de trabajar abierta y colaborativa

Figura 74. La Fiambrera Obrera (1998).
Cartel del conflicto del parque de la Cornisa.
Recuperado en <http://www.sindominio.net/fiambrera/soviet.htm>

Figura 75. Comida popular en la ocupación
del parque de la Cornisa (1999). Recuperado
en <http://www.sindominio.net/fiambrera/soviet.htm>





Figura 76. Póster de la convocatoria *ReHabi(li)tar Lavapiés* (1999). Fuente: archivo propio.

que pudiera ser articulada y reapropiada por los propios agentes sociales directamente implicados en sus proyectos, explorando todo tipo de medios y tácticas de actuación, planteando trabajos que se insertaran en la dinámica de lo cotidiano, de lo local.

En esa idea de trabajar con lo local, podemos destacar algunas actuaciones llevadas a cabo entre 1998-1999 con otros colectivos como fueron la Red de Lavapiés y El Laboratorio (movimiento *okupa* del Barrio de Lavapiés que estuvo al menos en 3 ubicaciones distintas). Con la Red de Lavapiés se pusieron en marcha de proyectos asociados a luchas del barrio, como las ocupaciones del parque de la Cornisa (fig. 74), reclamando su conversión en espacio verde y siendo utilizado como cine de verano o espacio para el encuentro entre vecinos (fig. 75), frente a la pretensión del Ayuntamiento de ceder ese espacio a la Iglesia con el objeto de levantar unas oficinas y un parking, o la convocatoria *ReHabi(li)tar Lavapiés* (fig. 76), en la que tuvieron lugar distintas intervenciones para conocer la realidad del barrio y visibilizar sus zonas más precarias. Mientras que en las distintas



Figura 77. La Fiambreira Obrera (2000). *De la acción directa como una de las Bellas Artes*, poster para taller en el MACBA. Recuperado en <http://www.sindominio.net/fiambreira/memoria.htm>

ocupaciones llevadas a cabo en la zona por El Laboratorio, las colaboraciones de La Fiambrera iban desde el trabajo en diseño gráfico, a impartir talleres sobre tácticas “artistas” (artísticas y activistas simultáneamente), a habilitar una sala de experimentación para impulsar el hip-hop *underground* en Madrid.

Esta actividad desembocó en un taller (fig. 77) realizado por La Fiambrera Obrera en el MACBA de Barcelona en el año 2000. El objetivo básico del taller era compartir modos de trabajar y de actuar con otros colectivos tanto nacionales como extranjeros y que los artistas trabajasen mano a mano con movimientos sociales para conseguir generar proyectos concretos.

A partir de este punto de inflexión, la Fiambrera empezó a generar otros proyectos en los que la identidad del grupo cambiaba (como por ejemplo cuando empezó a generar proyectos con el nombre de SCCPP) dando lugar a otras nuevas redes colaborativas en las que los proyectos eran apropiados y continuados por otros colectivos consiguiendo generar una identidad propia, como en el caso de los proyectos *Yomango* (consistente en acciones de desobediencia civil dirigidas al robo de mercancías en grandes superficies comerciales), este con su discurso basado en la gratuidad de los bienes básicos y el sabotaje al mercado prendió en otras ciudades y países, *Bordergames* (el desarrollo de un juego de ordenador que reflejara la vida en barrios conflictivos, como Lavapiés y que fuese realizado en colaboración con los jóvenes de la zona, lo que tenía una clara voluntad didáctica) o el *Pornolab* (un taller de experimentación alrededor del sexo).

El “modo de hacer” principal de la Fiambrera Obrera se puede definir así:

a nivel estratégico, se trataría de crear a través de estos procesos de trabajo colaborativos una esfera pública autónoma, democrática, de oposición, unos espacios de vida pública donde las diferentes experiencias se intercambian y socializan, es decir, una arena de debate político, un espacio donde se despliegan los antagonismos y las luchas por la hegemonía social. (Blanco, 2001, p. 56)

Y como ellos mismos señalan:

en un contexto global de creciente homogeneización de las conductas y los modos de vida, la utilidad de nuestro trabajo no surge pues de una especie de “ética del camillero”, siempre corriendo de aquí allá en busca de buenas causas [...] ni de una mera celebración de la diferencia o la extravagancia... Concebimos nuestro trabajo para enriquecer el repertorio de modos de respuesta con que cuentan los actores sociales frente a determinadas situaciones. (Blanco, 2001, p. 53)

Es decir, los proyectos de la Fiambrera serán eficaces en la medida en que los ciudadanos se los reapropien y utilicen como estrategia para sus propias luchas, ya que “son procesos orientados a que el movimiento social implicado directamente en un determinado conflicto funcione por sí mismo como un agente político con el fin de conseguir un espacio y una dinámica de trabajo propios” (Blanco, 2001, p. 54).

7.2.3 Coda. Cese de actividades, evoluciones y mutaciones.

Como breve epílogo a esta cartografía de la actividad artística colectiva en el Madrid de los años 90 señalar que algo común es la duración del colectivo durante un periodo de tiempo y su posterior desaparición o transformación. Aquí queda demostrado algo que veníamos a decir en la introducción de ésta investigación, que es la idea del trabajo colectivo como un proyecto en sí mismo, que dura lo que sus planteamientos u objetivos iniciales han marcado.

Todos los colectivos estudiados en esta apartado o bien han desaparecido ya o bien se han transformado en otras experiencias. Esta cuestión de la duración efímera de la mayoría de los colectivos ha sido lucidamente señalada por Txaro Arrazola:

La autoría colectiva es más inestable –salvo en raras excepciones- en el sentido de que depende de más factores e idiosincrasias, lo que hace que las experiencias colaborativas tengan una vida relativamente corta en el tiempo si las comparamos con las autorías individuales, sin embargo, la mayoría de artistas entrevistados/as subrayan el valor de



FFigura 78. Propaganda de SCCPP. Recuperado en <http://www.sindominio.net/fiambrera/sccpp/index.htm>

la calidad de la experiencia frente a su duración, es decir, reconocen que los períodos colaborativos son de una fecundidad asombrosa que nutre las distintas individualidades de sus miembros, durante y posteriormente al desarrollo de los períodos colaborativos, sean éstos de corta o larga duración.

Es un hecho que los colectivos tienen una duración más limitada en el tiempo que los autores individuales, esto es debido a una ecología de la necesidad para la que fueron creados, es decir, son estructuras que se agotan antes que los autores individuales, pero que al mismo tiempo son más efectivas en períodos más cortos de tiempo y terminan cuando deja de tener sentido la razón por la que fueron creados o desaparece el espíritu colaborativo por el choque de egos. (Arrazola, 2013, p. 885)

La Fiambrera Obrera continuó, tras haberse reconvertido en SCCPP a partir del



Figura 79. Democracia (2009). *La verdad es siempre revolucionaria*, 2009. Intervención durante un partido de fútbol Girondins de Burdeos-Rennes. Fuente: archivo propio.

año 2000 (fig. 78) y haber optado por el trabajo en equipos específicos dedicados a determinados proyectos (como los ya mencionados *Bordergames*, *Yomango* o *Pornolab*) sobre la idea de colectivo único.

SCCPP (Sabotaje contra el Capital Pasándoselo Pipa) se presentaba como una organización dedicada a explorar sistemáticamente las vías de ataque a la circulación del capital, buscando formas de organización del comportamiento que constituyen en si misma modos de desobediencia civil. En este marco el proyecto más conocido ha sido Yomango, consistente tanto en difundir técnicas de robo en grandes superficies como en efectuar acciones dirigidas a poner en práctica dichas técnicas.

Actualmente SCCPP se ha centrado en la gestión del Centro Social Autogestionado La Tabacalera, tras haberle sido cedido por el Ministerio de Cultura, explorando nuevas formas de autogestión cultural a partir del uso de espacios abandonados

pertenecientes a instituciones, una estrategia que por otro lado conectaba con las reivindicaciones de los movimientos de ocupación del barrio de Lavapiés donde está ubicado el edificio de Tabacalera. Su actividad parece haberse concentrado únicamente en el desarrollo y mantenimiento de este proyecto.

Por otra parte, otros colectivos ya desaparecidos han dado paso a otras experiencias de colaboración, partiendo de premisas que estaban esbozadas en sus primeras formaciones, así Estrujenbank animó sin duda la aparición de La Mancha Revolution (2005) formado por Juan Ugalde, Dionisio Cañas e Iván Pérez, si bien su vida fue fugaz..PSJM (formado en 2003 por Pablo San José y Cynthia Viera) se puede considerar una profundización de los planteamientos de E.M.P.R.E.S.A, justamente en la idea de que el colectivo funcione como marca.

Democracia constituido en 2006 (fig.79) ha partido de la experiencia previa de El Perro, estableciendo un modo de funcionamiento más abierto, en el que distintos individuos o incluso colectivos ajenos al arte, colaboran desarrollando un proyecto específico, estableciendo de este modo dinámicas de trabajo con comunidades y radicalizando los presupuestos comunicativos que animaron la anterior formación.

7.2.4 Conclusiones alrededor de la práctica colectiva en Madrid durante los años 90.

Tras haber planteado un marco teórico desde el que analizar las prácticas artísticas colectivas, y observando su praxis en los casos de estudio presentados, podemos ver una serie de características definitorias:

- Son procesuales (en lugar de estar orientadas hacia el objeto final, su interés se centra en los procesos creativos),
- Entienden el arte como acción comunicativa (de ahí su interés en el arte público, las técnicas de los medios de comunicación y la voluntad de generar espacios de intercambio como salas alternativas, revistas o proyectos comunes de actuación)

- Intentan redefinir, explorar o subvertir los modos de recepción del arte habituales (incluyendo muchas veces al público en los propios procesos de generación de sentido o interactuando con comunidades específicas).

Pero sobre todo se puede decir que las prácticas artísticas colectivas son esencialmente de carácter político.

Y esto es algo que podemos constatar en el trabajo de los distintos grupos analizados: desde prácticas puestas al servicio de movimientos sociales como en el trabajo de la Fiambrera Obrera, la subversión, la interrupción, la ruptura, la disfunción y el bloqueo de los códigos comunicacionales hegemónicos en los proyectos de Preiswert Arbeitskollegen, E.M.P.R.E.S.A o Fast Food, la creación de proyectos autónomos de gestión y distribución de El Perro e Industrias Mikuerpo, las representaciones críticas de Estrujenbank, a la labor de nodo social de Libres Para Siempre, en el arte colectivo podemos observar distintas gradaciones de activismo.

Activismo que por un extremo ha llegado a la desobediencia civil (pensemos en el proyecto *Yomango* de La Fiambrera, en *La Hora del Saqueo* de Preiswert Arbeitskollegen, los bono-buses falsificados de *Tu camino es el mío* de Fast Food, por poner algunos ejemplos), que se servía del vandalismo (recordemos que la actividad fundacional de E.M.P.R.E.S.A era graffitear esculturas en exposiciones, o el mismo uso del *stencil* por parte de Industrias Mikuerpo y Preiswert Arbeitskollegen) y por otro se contentaba con constatar que “el trabajo en grupo de modo desjerarquizado, independientemente de sus resultados, es en sí mismo un modelo de actuación ejemplar, generador de hábitos antiautoritarios” como mínimo común denominador de la práctica colaborativa, tal como escribía Gonzalo Dacosta (1966, p.8) en un texto para *El Mal de la Actividad*, la exposición comisariada por El Perro en 1996 que intentó dar una perspectiva local sobre distintos modos de producción artística colectiva. Ese mínimo común denominador es el que cabría para explicar la práctica de Libres para Siempre como “política”, en sus procesos comunitarios de trabajo, aún cuando rechazan explícitamente la categoría de “arte político”.

Como decíamos podemos observar un mayor o menor grado de activismo, pero todas las prácticas aquí expuestas tienden hacia un trabajo que tiene su sentido en el espacio social, y la razón la podemos encontrar en que el trabajo en colaboración se da en un espacio de discusión, de intersubjetividad. La intersubjetividad enfatiza el conocimiento compartido y el consenso como esencial en la formación de ideas y relaciones. El lenguaje se ve como comunal más que como privado. De esta manera, resulta problemático ver al individuo de forma separada, en un mundo privado, así los procesos artísticos colectivos se dirigirán a interpretar el significado de los elementos de la vida social.

7.3 Estrategias y procesos

Los siguientes procesos y estrategias de trabajo asociados al arte colectivo serán la herramienta de la que nos serviremos para la construcción de la experiencia práctica.

A lo largo de toda la investigación en el marco teórico podemos advertir unos procesos comunes a las experiencias de prácticas artísticas colectivas que podemos sintetizar en: la cuestión de la autoría (como la corresponsabilidad en la firma y creación así como la disolución del individuo bajo una identidad grupal), la “estética de la emergencia”, término que tomamos de Reinaldo Laddaga (2006), entendida como un compromiso con el tiempo y el contexto social y político que al artista le ha tocado vivir y la creación de comunidades temporales (de co-creadores y de público) en base a unas mismas preocupaciones políticas y culturales, buscando una repercusión en la sociedad más allá del ámbito del arte, así como la redefinición del papel del espectador:

- **El cuestionamiento de la figura del autor.** La muerte del autor. El autor frente a equipos, nombres múltiples y marcas (tipologías del colectivo artístico)
- **La conexión entre arte colectivo y recepción colectiva.** El impacto



Figura 80. Man Ray (1924). *Waking dream séance*. André Breton (centro) junto a miembros del grupo surrealista. Simone Kahn toma notas mientras Robert Desnos habla en sueños. Recuperado en http://www.shafe.uk/wp-content/uploads/man_ray_photograph_of_surrealist_trance_session_1923.jpg

en la esfera pública (el arte como acción comunicativa, el arte público), la creación de comunidades artificiales y comunidades temporales (el propio colectivo y también su interacción con otras comunidades), el lugar del espectador (la interacción con el espectador, el espectador como coautor).

7.3.1. La Muerte del Autor.

El primer punto a tener en cuenta para hablar de trabajo colectivo creemos es no puede ser otro sino la crisis de la figura del autor. Ya que el trabajo en colectivo se da en el ámbito de la intersubjetividad y parte de una puesta en común entre varios individuos que a través del diálogo y la discusión fijarán el objetivo de la obra artística, la idea clásica del autor queda negada.

La negación del autor tiene un origen filosófico que está asociado a la crisis del sujeto individuado que protagoniza el proceso de la Modernidad:

La Modernidad encuentra, según Habermas, uno de sus principios determinantes en la razón centrada en el sujeto, en una razón objetivante, homogeneizadora, totalizadora, controladora y disciplinadora [...] Los síntomas de la crisis de este modelo de hombre [...] fue elaborada teóricamente a través de, al menos, tres vías decisivas: el vitalismo e irracionalismos nietzschiano, de un lado, el marxismo, de otro, y el psicoanálisis de un tercero. (Vásques, 2006, parr. 7)

Esta crisis del sujeto se manifestará en la acción estética de las vanguardias y en sus antecedentes, coincidiendo con un período de crisis del lenguaje poético que tiene en Baudelaire, Rimbaud y Mallarmé, sus principales artífices. Sobre Mallarmé, recordemos las palabras de Roland Barthes:

En Francia ha sido, sin duda, Mallarmé el primero en ver y prever en toda su amplitud la necesidad de sustituir por el propio lenguaje al que hasta entonces se suponía que era su propietario; para él, igual que para nosotros, es el lenguaje, y no el autor, el que habla; escribir consiste en alcanzar, a través de una previa impersonalidad –que no se debería confundir en ningún momento con la objetividad castradora del novelista realista– ese punto en el cual sólo el lenguaje actúa, “performa”, y no “yo”: toda la poética de Mallarmé consiste en suprimir al autor en beneficio de la escritura (lo cual, como se verá, es devolver su sitio al lector). (Barthes, 1987, p. 71)

Posteriormente el surrealismo:

No podía atribuir al lenguaje una posición soberana, en la medida que el lenguaje es un sistema, y que lo que este movimiento postulaba, románticamente, era una subversión directa de los códigos –ilusoria, por otra parte, ya que un código no puede ser destruido, tan sólo es posible “burlarlo”–; pero al recomendar de modo incesante que se frustraran bruscamente los sentidos esperados (el famoso “sobresalto” surrealista), al confiar a la mano la tarea de escribir lo más aprisa posible lo que la mente misma ignoraba (eso era la famosa escritura

automática), al aceptar el principio y la experiencia de una escritura colectiva, el Surrealismo contribuyó a desacralizar la imagen del Autor. (Barthes, 1987, p. 65)

Ya hemos analizado anteriormente esta cuestión, viendo como el surrealismo y también el dadaísmo, desarrollaron “recetas” creativas que expandían la autoría (fig. 80) o que invitaban al espectador a tomar el papel del autor mediante instrucciones para realizar poemas, pero esta misma estrategia también la hemos visto en el situacionismo, creando herramientas muy concretas para la crítica de la sociedad (la psicogeografía y la deriva, el *detournement*) que cualquiera pueda aplicar, como las instrucciones fluxus para ejecutar sus acciones o las experiencias más cercanas de la Fiambrera Obrera, con Yomango, dando consejos para la expropiación de productos comerciales en grandes superficies, lo que supuso una descentralización del proyecto Yomango y su adopción en distintos países por distintos colectivos, proyecto a su vez deudor directo de La Hora del Saqueo de Preiswert.

No obstante, la crisis de la autoría como tal, definida en sus justos términos, se produce a finales de los años sesenta y comienzos de los setenta, sobre todo a partir de las reflexiones de Roland Barthes y Michel Foucault.

Barthes en su texto “La muerte del autor”, critica la concepción del autor “genial” según la cual el creador da forma a la inspiración configurando la obra. Esta idea presupone que el autor ocupa el centro de la obra y el texto es el vehículo del significado que el escritor quiso darle. El papel del lector sería sencillamente el de intentar entender lo que el autor deseó comunicar. La lectura constituiría entonces una actividad pasiva:

El autor es un personaje moderno, producido indudablemente por nuestra sociedad, en la medida que ésta, al salir de la Edad Media y gracias al empirismo inglés, el racionalismo francés y la fe personal de la Reforma, descubre el prestigio del individuo o dicho de manera más noble, de la “persona humana”. Es lógico, por lo tanto, que en materia de la literatura sea el positivismo, resumen y resultado de la ideología capitalista, el que haya concedido la máxima importancia a

la “persona” del autor”. (Barthes, 1987, p. 1)

Sin embargo, Barthes (1987) advierte que no obstante, el sentimiento sobre este fenómeno ha sido variable, en las sociedades etnográficas, el relato jamás ha estado a cargo de una persona, sino de un mediador, chaman o recitador, del que se puede, en rigor, admirar la *performance* (es decir, el dominio del código narrativo), pero nunca el “genio”.

De lo que concluye que el autor sólo habla el idioma y por tanto la unidad del texto no está en sus orígenes sino en su destinatario, que es quién organiza esa masa de signos imponiéndoles un sentido, de tal modo que es en el lector donde la obra adquiere sentido final.

Por su parte Michel Foucault (1968), en la conferencia *¿Qu'est-ce qu'un auteur?*, sostuvo que el autor debe ser despojado de su rol de artífice para pasar a ser analizado como una función compleja y variable, como una entidad discursiva que caracteriza cierto tipo de textos y que no se sitúa ni en la realidad ni en la ficción, sino en el borde mismo de los textos, marcando sus aristas, recortándolos, manifestando su modo de ser y de ser recibidos, en suma, caracterizándolos frente a otros enunciados en el interior de una sociedad. No deja de ser curioso que estas palabras nos remitan a un manifiesto del dadaísmo (El sinvergüenza del arte, 1919) firmado por John Heartfield y George Grosz donde afirmaban sobre el artista “que su cabeza no produce el contenido de sus creaciones, sino que elabora (como un carnicero hace embutidos) la imagen del mundo de su público” (Calvo et al. 1999, p. 216)

Frente a la idea de un autor como una fuente indefinida de significaciones, Foucault (1968, p. 14) nos dice que el autor no precede a las obras. “Él es un cierto principio funcional gracias al cual, en nuestra cultura, se delimita, se excluye, se selecciona, en resumen, gracias al cual se impide la libre circulación, la libre manipulación, la libre composición, la descomposición y la recomposición de la ficción”. De este modo, Foucault, plantea que el autor como principio de generación de sentido, no es sino una construcción ideológica que ejerce una labor de sujeción. “En la medida en que tenemos una representación invertida de

su función histórica real” [...] el autor es la figura ideológica gracias a la cual se conjura la proliferación del sentido” (Foucault, 1968, p. 14).

Desde esta posición podemos entender que hacer entrar en crisis a la figura del autor necesariamente desemboca en darle la voz al lector, al espectador, al público. Como terminaba Barthes su ensayo antes referido: “sabemos que para devolverle su porvenir a la escritura hay que darle la vuelta al mito: el nacimiento del lector se paga con la muerte del Autor” (Barthes, 1987, p. 4)

Lo que llega del autor al público no es otra cosa que un determinado lenguaje, y en el momento en que el autor realiza la obra se difumina su *yo* en medio de las redes de significado, así el autor se “colectiviza”, renuncia a sí mismo.

7.3.2 Equipos, “condividuos” y marcas.

El presente tema de exploración trata de rastrear que formas vienen a sustituir al autor en el arte colectivo. En la formación de un colectivo podemos distinguir tres tipologías que suelen ser las más comunes:

1. La alianza de individuos bajo un nombre colectivo que nos lleva a la cuestión



Figura 81. Miembro de las Guerrilla Girls, con su característica máscara de gorila. Recuperado en <http://unviajeimposible.blogspot.com.es/2007/03/guerrilla-girls.html>

de la disolución de la autoría bajo una denominación común, el anonimato individual da paso a un nombre grupal, la sustitución de los nombres particulares de los miembros bajo el del grupo. Anteriormente hemos citado un ejemplo dentro de la vanguardia rusa, como era el colectivo UNOVIS, que responde a esta tipología. Pero probablemente la década de los ochenta fue el momento de mayor desarrollo de estas estrategias disolutivas en el terreno artístico, hemos citado a Gran Fury y Guerrilla Girls (fig. 81) como ejemplos paradigmáticos del trabajo colectivo en el marco de la posmodernidad crítica:

Escondiendo sus nombres bajo la identidad colectiva, los integrantes de uno y otro [colectivo] consiguieron fortalecer la unidad y la relevancia de su mensaje a la vez que evitaban la confusión de los objetivos individuales con el propósito general del grupo. De alguna forma, sería interesante pensar que no todos los miembros de Guerrilla Girls fueran o sean necesariamente mujeres y que los cinco miembros de Gran Fury no tuvieron por qué ser afectados por el VIH. El mensaje anónimo y colectivo permite que cualquier individuo pueda asumirlo como propio y sumarse a la causa común. Todos al fin y al cabo, podemos llevar disfraces. (Brasó y Castaño, 2009, p. 43).

2. El uso de “condividuos” o “nombres múltiples”, es decir, la creación de una personalidad múltiple, de un individuo ficticio, cuyas actividades son realizadas por muchos, lo que podríamos denominar como una “personalidad de dominio público” que cualquiera puede adoptar. La utilización del nombre múltiple ha de darse en unos parámetros previamente definidos (quizás, más que definidos, sugeridos), no tanto por aquel o aquellos que han generado esa personalidad sino por una coherencia interna de carácter ideológico, que ha de mantenerse ante el público.

Cuestión que podríamos entender como una ratificación de que es la obra la que define al autor: los nombres propios de los autores no funcionan exactamente igual que cualquier otro nombre propio de persona: hay apócrifos, pseudónimos, heterónimos. La relación entre la vida y la obra del autor es muy compleja y requiere diversos tipos de análisis.



Figura 82. Alberti, A & Bianco E. (1994). Imagen que da rostro a Luther Blisset. Recuperado en [https://es.wikipedia.org/wiki/Luther_Blissett_\(seud%C3%B3nimo_colectivo\)#/media/File:Luther_Blissett.jpg](https://es.wikipedia.org/wiki/Luther_Blissett_(seud%C3%B3nimo_colectivo)#/media/File:Luther_Blissett.jpg)

El autor puede ser construido por el lector mediante un trabajo de exégesis estilística. Ahora bien, un mismo autor puede mostrar distintas marcas estilísticas en diferentes textos. Ante esa pluralidad de índices que remiten al mismo autor, éste debe ser considerado como la suma de todas esas voces. Así, no sería el autor el que produce el texto, sino el texto el que da origen a la entidad del autor. (Campillo, 1992)

“El nombre múltiple supera la separación entre individuo y colectivo” (A.F.R.I.K.A, Blisset y Brunzels, 2000, p. 38) de tal modo que el individuo participa en el cuerpo colectivo del condividuo otorgándole un contorno, posibilitando que el personaje ficticio se convierta en sujeto activo.



Figura 83. Imagen-Marca de los colectivos PSJM y Fast Food. Fuente: archivo propio.

Durante los años 80 y 90 proliferó la figura del nombre múltiple: Luther Blisset, Monty Cantsin o Karen Elliot, que fueron utilizados en diferentes contextos.

Un par de ejemplos: Luther Blisset (fig. 82) fue creado por artistas italianos, pero se dió un uso de este nombre múltiple a nivel internacional, sirviendo en España para convocar *La Huelga de Arte 2000-2001*, y apareciendo relacionado con actividades del colectivo Industrias Mikuerpo. Monty Cantsin, creado por neoistas canadienses, fue utilizado por artistas madrileños en 2003 para firmar una performance en la que se invitaba al espectador a donar sangre dentro del evento MAD 03.

Actualmente podemos constatar una variación sobre el uso del nombre múltiple consistente en la creación de identidades singulares bajo las que funcionan colectivos, es decir que se alejan de la idea del uso público para controlar totalmente la creación de esa personalidad ficticia, como sería el caso de Claire Fontaine o Bruce High Quality Foundation, aunque en la escena española podríamos referirnos a un modelo precursor de estas actitudes como sería Juan del Campo (nombre bajo el cual colaboraban Pedro G. Romero, Chema Cobo y Abraham Lacalle).

3. Por último, y en un contexto de crítica al capitalismo, **la conversión del grupo en una marca**, lo que conlleva la adopción de estrategias publicitarias, de *branding*, de *marketing* y de modo genérico a una imitación de cómo se presentan ante nosotros las empresas. Estrategia que cuestiona también la noción de la

“firma artística” asimilable a la marca comercial. La idea del artista como creador de su propia mitología y su propia marca sería uno de los legados del Pop Art, si asumimos la tesis de la comisaria Catherine Wood para su exposición *Vida Pop: el Arte en un Mundo Material* en la Tate Modern (marzo de 2009).

Este modo de funcionamiento fue puesto en práctica por colectivos italianos como Premiata Ditta y el Banco de Oklahoma, en lo que en su momento fue denominado “arte económico” y asimilado en el contexto español por colectivos como PSJM y Fast Food (fig. 83), siendo el primero, como ya sabemos, una continuación de otro colectivo anterior: E.M.P.R.E.S.A, y en el internacional por colectivos como E-toy o Ubermorgen.

En cierto sentido, toda identidad es un disfraz. En la reciente historia y crítica del arte, las interpretaciones de las obras en función de las características de género, raza y contexto cultural de sus creadores ha llevado a conclusiones en muchos casos reduccionistas. (Brasó y Castaño, 2009, p. 33)

Así, la ausencia de una identidad clasificable permite rehuir la obligación de encarnar un personaje de características esencialistas.

7.3.3 Del impacto en la esfera pública a las “estéticas de la emergencia”.

Hemos visto que el desarrollo de la esfera pública fue fundamental para las experiencias de las vanguardias y podemos decir que el trabajo colectivo, tal como lo hemos ido analizando se ha volcado por incidir en este como una de sus estrategias prioritarias, incidir en la esfera pública justamente para habilitar un espacio de discusión y también de conflicto, en definitiva de acción política. Siempre a través de un compromiso de transformación del entorno social inmediato como ya hemos estado viendo en las experiencias analizadas con anterioridad, y atendiendo a las experiencias colaborativas más recientes a través de lo que podríamos denominar estéticas de la emergencia.

Empleamos el término “estética de la emergencia” para designar proyectos

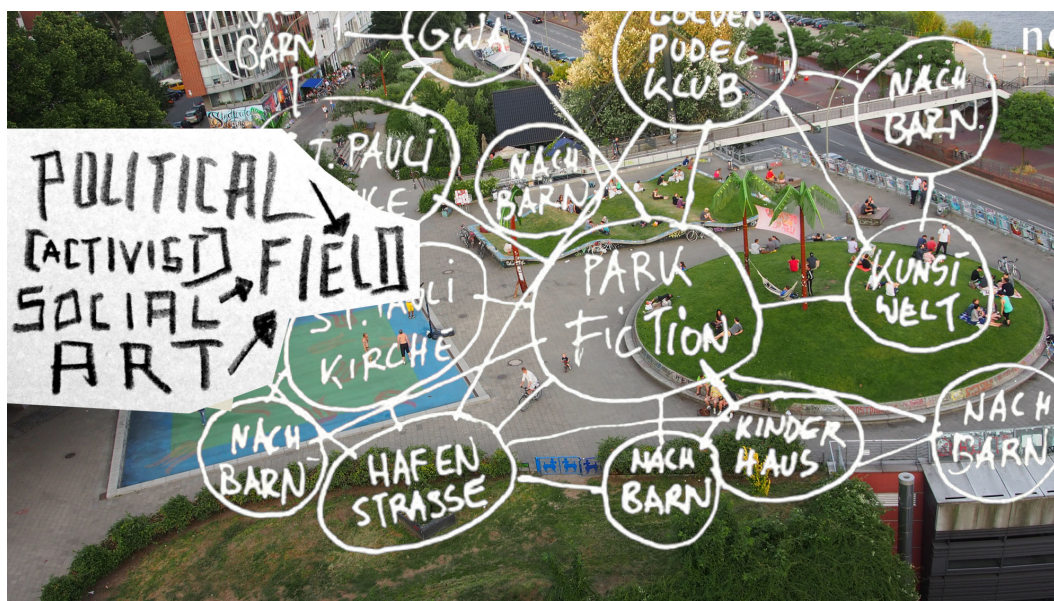


Figura 84. Park Fiction (s.f.). Presentación web del diagrama de interacciones colectivas del proyecto. Recuperado en <https://www.nadir.org/nadir/initiativ/parkfiction/>

artísticos que buscan sus temas de trabajo y reflexión en la realidad social y política circundante, priorizando sus temas en torno a cuestiones de actualidad, o buscando su colaboración con luchas sociales concretas, tomamos este concepto del título de ensayo de Reinaldo Laddaga (2006) que utiliza para nombrar proyectos donde se asocia la realización de ficciones o de imágenes con la ocupación de espacios locales y la exploración de formas experimentales de socialización que articulan nuevas formas de activismo artístico.

Siguiendo la teoría de Laddaga (2006) sobre la “estética de la emergencia” nos encontramos con una suerte de cambio de paradigma desde un antiguo “régimen estético” hacia otro nuevo “régimen práctico de las artes”, que consistiría en la transformación producida en la transición de un régimen estético que se basaba exclusivamente en la producción de obras que el autor realizaba en relativo aislamiento, el espectador las recibía en cierto silencio (que no hay que confundir con pasividad), y este trabajo estético producía una interrupción de la normalidad a un nuevo régimen influido por la globalización, la consolidación y expansión de la red, las nuevas formas de trabajo interconectado y las nuevas formas de individuación. Ya no se producen tanto obras, como “ecologías

culturales”, comunidades experimentales, procesos abiertos y colaborativos, formas de vida y mundos comunes (Laddaga, 2006). El espectador ya no es un desconocido más o menos silencioso sino un necesario colaborador activo en la obra. En estos nuevos procesos lo que se hace no se presenta en un lugar distinto en el que aparece, como pueda ser el museo o la galería sino que interviene directamente en espacios de vida, o los construye. “Lo que se hace no son tanto obras-eventos que magnetizan o agreden al espectador, sino contextos de investigación y aprendizaje colectivo. Laboratorios al aire libre”, como apunta Amador Fernández-Savater (2011, parr. 11).

El ánimo vanguardista de impactar en la esfera pública se ve prolongado, ampliado y multiplicado en estas prácticas de corte artístico/activista.

Lo que se produce, siguiendo las palabras de Amador Fernández-Savater (2011, parr. 12), sobre todo “son vínculos y conexiones, visibilización de esas conexiones, interrogación sobre lo conectado”. Ejemplos de “estética de la emergencia” los podemos señalar en el trabajo del colectivo alemán Park Fiction, formado con el objetivo de protestar por el desarrollo de un distrito de oficinas corporativas en el último espacio abierto que quedaba en el barrio de St. Pauli en la ciudad alemana de Hamburgo. Los miembros del grupo incluyen músicos, cocineros, psicólogos, okupas, artistas y activistas residentes en el vecindario. El colectivo desarrolló un proceso de diseño participativo que condujo a la propuesta de creación de un nuevo parque público: Park Fiction (fig. 84), como alternativa a la privatización de aquellos terrenos. A lo largo de diez años de planificación y lucha contra la especulación, el colectivo actuó como si el parque ya existiese, celebrando eventos como conferencias públicas, charlas, debates, exposiciones, proyecciones de películas y conciertos. El objetivo se centraba en una hibridación de procesos artísticos y elementos lúdicos con un activismo político de perfil emancipatorio, vinculando la cotidianidad urbana con el imaginario visible en el diseño del parque. Existe una declaración de intenciones: la ciudad que es un producto de las personas que la habitan, la interacción social, los movimientos de planificación participativa, y la imaginación social han de ser los motores de construcción de la ciudad.



Figura 85. Wu Ming (s.f.). Imagen de Wu Ming. Recuperado de <http://www.wumingfoundation.com/>

En 1997, el barrio detuvo el desarrollo del costoso plan urbanístico que fue planeado originalmente, y después de diez años de luchas, el parque fue inaugurado en 2005.

También otro ejemplo de “estética de la emergencia” lo podemos encontrar en las prácticas abiertas de Luther Blisset y de su posterior evolución: Wu Ming. Como ya hemos apuntado anteriormente Luther Blisset es un nombre múltiple, utilizado, desde 1994 por un número indeterminado de artistas y activistas de Europa y Norteamérica, en España como ya hemos visto fue vehiculado a través de Industrias Mikuerpo. El único condicionante para usar este pseudónimo colectivo es plegarse a su discurso conceptual, de inspiración diversa, marxista, libertaria y antiglobalización de modo más significativo, pero también con un sesgo simplemente contestatario. Las acciones de Luther Blisset se relacionan con el sabotaje de los medios de comunicación en la línea de la guerrilla de la comunicación y en el análisis crítico de los medios de comunicación de masas, cuestiones que trataremos específicamente más adelante. En el año 2000, la sección boloñesa de Luther Blisset, funda Wu Ming (fig. 85), colectivo que si bien comparte un nombre múltiple, ahora presenta un grupo de colaboradores fijo y reconocible de cinco miembros.

Wu Ming pone el foco en una crítica al capitalismo contemporáneo a través de una producción literaria centrada en la mitopoiesis, es decir en la creación de narraciones e historias que puedan dotar de un imaginario mítico al movimiento

anticapitalista. Wu Ming declara en su web (www.wumingfoundation.com):

Las que nos interesan son historias de conflictos tejidos en los telares del *epos* y la mitopoiesis, que adopten mecanismos, estilos y maneras propios de la narrativa de “género”, de las películas biográficas, de los artículos militantes o de la microhistoria. Novelas que procesen materiales vivos de las zonas sombrías de la historia, historias reales contadas como ficción y viceversa.

La nueva clase antagonista ya son las masas obreras de antaño, para Wu Ming, siguiendo la puesta al día del pensamiento autonomista italiano llevada a cabo por pensadores como Toni Negri o Paolo Virno, el nuevo sujeto revolucionario es la multitud, a la que se dirigen. Como ellos mismos escriben:

Queremos narrar la constitución, el emerger y la interacción de la multitud, que no tiene nada que ver con la masa, que es un bloque homogéneo para ser movilizado o, alternativamente, un agujero negro que sondear con encuestas de opinión. La multitud *es un horizonte de manifiesta corporeidad y salvaje multiplicidad. Un mundo de entrelazamientos y combinaciones físicas, asociaciones y disociaciones, fluctuaciones y materializaciones que, de acuerdo con una lógica perfectamente horizontal, actualiza el cruce paradójico entre causalidad y casualidad. Esta es la dimensión original de la multitud* (Antonio Negri, *Spinoza Subversivo*). (Wu Ming, 2000, parr. 14)

Wu Ming al mismo tiempo plantea una lucha contra la mercantilización de los productos culturales a través del uso de licencias de *creative commons* en sus producciones. Creative Commons define en su web (<http://es.creativecommons.org>) sus objetivos:

Creative Commons es una corporación sin ánimo de lucro basada en la idea de que algunas personas pueden no querer ejercer todos los derechos de propiedad intelectual que les permite la ley. Creemos que hay una demanda no satisfecha de un modo seguro que permita decir



Figura 86. Watkins, P. (2000). Imagen de la película *La Comuna*. Recuperado de <http://www.taringa.net/comunidades/gsocialistat/623734/Cine-militante-III-Peter-Watkins--La-commune-2001.html>

al mundo la frase ‘Algunos derechos reservados’ o incluso ‘Sin derechos reservados’. Mucha gente se ha dado cuenta a lo largo del tiempo de que el derecho de copia absoluta no le ayuda a la hora de conseguir la exposición o distribución amplia que desea. Muchos empresarios y artistas han concluido que prefieren confiar en modelos innovadores de negocio más que en los derechos de copia con pleno derecho para asegurarse un beneficio en su inversión creativa. Para otros, es una satisfacción contribuir y participar en un proyecto intelectual común. Por la razón que sea, es obvio que muchos habitantes de Internet quieren compartir su trabajo y poder reutilizar, modificar y distribuir su trabajo con otros en términos generosos. Creative Commons trata de ayudar a la gente a expresar esta preferencia por compartir ofreciendo a todo el mundo un conjunto de licencias en la web, sin coste alguno.

En esta voluntad de cuestionar el sentido mercantilista de la producción artística es necesario señalar el artículo de Immanuel Wallerstein titulado “Nuevas rebeliones contra el sistema” (Wallerstein, 2002, p. 38) en el que sugería que una de las más útiles movilizaciones, tanto política como psicológicamente, es aquella que va dirigida a la desmercantilización selectiva de distintos ámbitos

de vida, para confrontar el pensamiento único neoliberal que impone la razón economicista en todos los registros de nuestra existencia.

Por terminar con ejemplos de la denominada “estética de la emergencia” podemos señalar la película *La Comuna* (fig. 86) de Peter Watkins del año 2000. Esta película relata los hechos que llevaron a la formación y posterior derrota de la Comuna de París en 1871. Este film se piensa como un ejercicio de memoria pero también como un proceso de aprendizaje y creación colectivos sobre un acontecimiento histórico que no se ha investigado suficientemente.

La película llama la atención por su gran elenco de actores, no profesionales, incluyendo muchos inmigrantes del norte de África. La historia de la Comuna de París siempre ha sido severamente marginada por el sistema educativo francés, a pesar de -o quizás debido a- que es un acontecimiento clave en la historia de la clase obrera europea, por lo cual muchos de los actores no conocían el acontecimiento, de este modo fue muy importante que los actores, convertidos también en co-autores, participaran directamente en la investigación sobre la Comuna de París, obteniendo con ello un proceso experiencial en el análisis de aquellos aspectos del actual sistema francés que están fallando en su responsabilidad de proporcionar a los ciudadanos un proceso verdaderamente democrático y participativo. De tal manera que la película articula un doble discurso, por un lado el relato histórico, por otro el análisis crítico del momento en el que la película se lleva cabo.

Es curioso señalar la coincidencia de esta estrategia con las experiencias del teatro épico de Brecht que también incorporaban procesos de aprendizaje:

Durante algunos años, realizando mis experimentos, traté, con un pequeño staff de colaboradores, de trabajar fuera del teatro, que, al haber estado forzado por tanto tiempo a “vender” un entretenimiento que durara una noche, se había retraído a límites demasiado inflexibles para tales experimentos; intentamos una clase de performance teatral que pudiera influenciar la manera de pensar de la gente que estuviera involucrada en ella. Trabajamos empleando medios diversos y en diferentes estratos de la sociedad. Estos experimentos eran



Figura 87. Gran Fury (1989). *Kissing Doesn't Kill: Greed and Indifference Do*, intervención en el metro de NY. Recuperado en <http://hyperallergic.com/46881/gran-fury-read-my-lips-80-wse-nyu/>

performances teatrales destinadas menos al espectador que a quienes estaban involucrados en la performance, Era, por así decirlo, arte para el productor, no arte para el consumidor. (Brecht, 2015, p. 123)

En la “urgencia” de las prácticas colectivas por conectarse con los problemas de su tiempo podemos señalar dos cuestiones cruciales: el espacio de trabajo de la intersubjetividad como un espacio más proclive a la reflexión social y política (a aquello que nos es común) que a prácticas meramente auto-expresivas y por otro, la necesidad de buscar otros ámbitos de difusión más allá del propio sistema artístico y sus circuitos de exhibición.

Sobre la primera cuestión podemos tomar como referencia los planteamientos expresados por uno de los colectivos tratados en ésta misma investigación, El Perro (1989-2006), que ha tenido su continuación en el grupo Democracia: “La opción del trabajo en grupo responde a la intención de abordar una práctica artística centrada en la discusión y el enfrentamiento de ideas y formas de acción. El mismo hecho de trabajar en grupo fija un interés de intervención en el ámbito

de lo social, a través de planteamientos comprometidos con lo real” escriben en su web (www.democracia.com.es). Objetivos, que si bien están planteados como particulares, son fácilmente extensibles a la actividad del arte de tipo colaborativo, así como la relación causa-efecto, entre trabajo intersubjetivo (discusión y posterior necesidad de consenso) e interés por lo social.

Sobre la segunda, podemos señalar que los colectivos de los 80 y los 90 se han situado tanto en la esfera del arte como en espacios distintos a ésta buscando su contaminación con otros ámbitos. La distribución de la obra de arte se mueve desde su “espacio protegido” (el artista Antoni Muntadas propone el término “espacio protegido” cuando el arte se sitúa en el ámbito institucionalizado para su exhibición, por el contrario los “espacios no protegidos” serían aquellos donde no es habitual que nos encontremos con el arte, pudiendo ser no recibido como tal, en los medios de comunicación, el espacio público, etc...) a otras esferas, no habituales para la difusión del arte contemporáneo, donde se busca una recepción que supere la de la “audiencia especializada del arte”. En este sentido muchas prácticas colaborativas han adoptado las estrategias de la “guerrilla de la comunicación” o han optado por desarrollarse el espacio público (fig. 87).

“La guerrilla de la comunicación es el intento de provocar efectos subversivos mediante intervenciones en el proceso de comunicación” (A.F.R.I.K.A. et al. 2000, p. 46), y utiliza dos principios básicos “el distanciamiento” y la “sobreidentificación”:

Los distanciamientos se basan en cambios sutiles en la representación de lo habitual que sacan a la luz nuevos aspectos de lo representado, crean espacios para una lectura no habitual de acontecimientos habituales, y producen por medio de desplazamientos, unas significaciones no previstas ni esperadas. La sobreidentificación en cambio, significa expresar públicamente aquellos aspectos de lo habitual, que por lo general, son conocidos pero al mismo tiempo tabú. La sobreidentificación se toma en serio la lógica de los modos de pensar, de los valores y las normas dominantes y lo hace con todas sus consecuencias e implicaciones justamente allí donde estas no se



Figura 88. Las Guerrilla Girls en una manifestación feminista. 1992. Recuperado en <http://www.neme.org/354/news-from-nowhere>

expresan. (A.F.R.I.K.A. et al. 2000, p. 46)

“Para la guerrilla de la comunicación son de importancia crucial los contextos y las situaciones sobre las que se actúa” (A.F.R.I.K.A et al. 2000, p. 46). “La efectividad de la guerrilla de la comunicación, además de por las condiciones locales, también se ve influenciada por el clima político respectivo y por las circunstancias globales. Éstas determinan las condiciones generales de comunicación” (A.F.R.I.K.A et al. 2000, p. 47), bajo las que se desarrollará el efecto y será recibida una acción concreta.

En la voluntad de interferir la comunicación hegemónica no es de extrañar que la otra estrategia habitual en el trabajo colectivo sea su intervención en el espacio público. En 1981, Lucy R. Lyppard escribía:

Cualquier tipo nuevo de práctica artística tendrá que tener lugar al menos parcialmente fuera del mundo del arte. Y aunque resulte difícil establecerse en el mundo del arte, los territorios menos circunscritos son los más cargados de peligro. Fuera, la mayoría de los artistas no son ni bien recibidos ni efectivos, pero dentro hay una cápsula sofocante en la que se engaña a los artistas haciéndoles sentir importantes por hacer sólo lo que se esperaba de ellos. Seguimos hablando de “nuevas formas” porque lo nuevo ha sido el fetiche fertilizador de la vanguardia desde que se separó de la infantería. Pero quizás estas nuevas formas sólo puedan ser encontradas en las energías sociales no reconocidas aún como arte. (Blanco et al. 2001, p. 61).

“Durante estas últimas décadas algunos artistas se han aventurado en el contexto público y han realizado un arte interactivo, participativo, efectivo y afectivo, relacionado con los lugares y su gente” (Blanco et al. 2001, p. 65). A finales de los 80 estas experimentaciones se fueron aceptando dentro de la corriente dominante del sistema arte, lo que ha llevado a “un arte público de nuevo género” o “un arte en el interés público” que ha intentado mantener la voluntad crítica de aquellas primeras intervenciones en el espacio público a las que se refería Lippard, haciendo “del ejercicio del arte un dispositivo de expansión del pensamiento crítico y de subversión del discurso institucional, demostrando que el arte aún podía cumplir un papel ante el mundo real” (Blanco, 2005, p. 191).

En este sentido las consideraciones “en torno al arte colaborativo han derivado desde su comprensión y análisis como una variante del arte político (reinventado, participativo, comunitario o activista) a su encuadre más explícito dentro del territorio del arte público y su interacción con movimientos sociales” (Blanco, 2005, p. 191) (fig. 88).

Del mismo modo que en las acciones de guerrilla de la comunicación se necesita un conocimiento explícito del medio y sus condicionantes culturales en estas nuevas prácticas de arte público (alejadas de la idea de monumentalidad y/o decoración urbana) se exige conocer las características específicas de los lugares sobre los que se interviene y de las comunidades a las que puede afectar, es decir se exige atender un contexto particular.

En este marco podemos señalar que el trabajo colectivo se dirige a “una práctica completamente pública, comprometida con la acción comunicativa y sobre todo con el activismo comunicativo” (España, 2009, p. 35) ya sea desde las posturas de subversión semiótica o comunicacional o desde las que atañen al espacio público.

Es interesante tomar en este punto las palabras de Jorge Luis Marzo:

La dinámica creada por el colectivo muy a menudo fuerza a una percepción pública y transparente de los objetivos que busca. No conozco prácticamente a ningún colectivo o grupo creativo que no se defina por un cierto programa, que, casi invariablemente, tiene connotaciones sociales, de transformación contextual, de género, ideológica, laboral, sexual, productiva, educativa, etc. la mera voluntad de transformación social debería conjugarse directamente con la practicidad real de las propuestas proyectadas. Los colectivos creativos actuales, como muchos de antaño, se definen por superar la tradicional endogamia artística, relacionándose con temas sociales, culturales y políticos que amplían enormemente el paisaje conceptual de los grupos dedicados exclusivamente a cuestiones de disciplina artística. (Marzo, 2007, p. 137)

7.3.4 Comunidades temporales, comunidades artificiales

En el trabajo colaborativo, y esto es algo obvio, la primera comunidad con la que nos encontramos es la del propio colectivo artístico, pero aquí nos interesa la interacción entre esa comunidad arbitraria que es el grupo artístico con otras que bien se generan a partir de la práctica artística (la comunidad de los espectadores), bien ya están establecidas (comunidades que colaboran con el proyecto artístico o son receptoras específicas de este)

Por un lado las comunidades temporales se organizan en torno a una serie de reflexiones o intereses compartidos y están constituidas por los artistas y la audiencia que se sienta incumbida (Democracia, 2008). La organización de estas comunidades temporales está relacionada también con las formas de difusión del arte colectivo, que como ya hemos apuntado anteriormente tratan de superar

la esfera de lo artístico en la búsqueda de nuevos públicos, y que en los recientes escenarios provocados por las tecnologías de la información pueden aspirar a una recepción mucho más distribuida, interesando incluso a público que no tenga acceso a la experiencia directa de un determinado proyecto.

Por otro lado tenemos comunidades artificiales, “modos de vida social artificial”, “lo que no significa que no se realicen a través de la interacción de personas reales: significa que sus puntos de partida son arreglos en apariencia –y desde la perspectiva de los saberes comunes en la situación que aparecen- *improbables*” (Laddaga, 2006, p. 15).

La idea de creación de “comunidades artificiales” conecta con una práctica específica que es la del trabajo artístico con grupos sociales, donde “la estética da forma a las relaciones entre la gente. Las constantes negociaciones que constituyen la vida son rearticuladas de nuevo y liberadas en el arte” (Blanco et al. 2001, p. 69).

Comunidad no significa entenderlo todo sobre el mundo y resolver todas las diferencias, significa aprender cómo trabajar dentro de las diferencias mientras estas cambian y se desarrollan. La conciencia crítica es un proceso de reconocimiento tanto de las limitaciones como de las posibilidades. Necesitamos colaborar con grupos de gente pequeños y grandes, social y políticamente especializados ya informados e inmersos en los problemas. Y necesitamos enseñarles a dar la bienvenida a los artistas, a comprender cómo el arte puede concretar y hacer visibles sus objetivos. (Blanco et al. 2001, p. 69)

Podemos decir que la comunidad del colectivo artístico en su interacción con otra comunidad ajena al arte da lugar a la conformación de comunidades *experimentales*, que tienen como punto de partida “acciones voluntarias que vienen a reorganizar los datos de la situación en que acontecen de maneras imprevisibles, y también en cuanto a través de su despliegue se pretende averiguar cosas más generales respecto a las condiciones de la vida social en el presente” (Laddaga, 2006, p. 15).

7.3.5 El lugar del espectador.

Hemos hablado del arte colaborativo como acción comunicativa, como herramienta de creación de comunidades, como una estética que da forma a relaciones interpersonales. En este contexto el lugar del espectador, la relación con el público en las prácticas artísticas colectivas es un ámbito sobre el que reflexionar desde dos ángulos: el papel del espectador como co-creador y su lugar en una estética comunicativa.

La primera consideración con respecto a este tema y que nos devuelve a la cuestión de la crisis del autor, es la constatación, como escribía en 1996 el colectivo Preiswert:

Todo cuadro, poema, pirámide o concierto para piano son resultado del conjunto global y complejísimo de las relaciones sociales presentes en el proceso de producción. La comunidad de lectores a la que un poema está destinado, la comunidad de hablantes que crea, al usarla, la lengua en la que el poema se compone, el conjunto de asistentes al foro en el que se polemiza sobre qué es valioso y qué no en poesía, tienen [...] tanta importancia o más que el talento individual del poeta que lo concibió a la hora de determinar qué fue lo que causó el poema, una cuestión un tanto bizantina y carente de interés, por otra parte, comparada con el hecho mucho más relevante de que dicho poema ha sido producido y es considerado memorable en esa comunidad. (Preiswert, 1996, p. 30).

Si dentro del arte colectivo es de crucial importancia dentro la construcción de un discurso a partir del diálogo, éste necesariamente habrá de ampliarse al público y desde esa misma óptica otorga a éste el papel de co-creador de la obra.

Pero el papel del público también tiene que ser analizado desde la acción comunicativa. Bertolt Brecht decía que el público no es sino una asamblea de individuos con la capacidad para cambiar el mundo a los que se está leyendo un informe, en lo concerniente al público “Brecht abogaba por las nuevas técnicas

para implicarle en la producción de significados” (Clark, 2000, p. 24). De tal modo que “si el arte tenía que didáctico, no tenía simplemente que impartir un mensaje a un público pasivo, sino proporcionar una experiencia a través de la que éste se comprometiera y desarrollara de modo activo su propio análisis crítico” (Clark, 2000, p. 24). Una idea que en la actualidad ha sido retomada por Jacques Rancière en su ensayo “El espectador emancipado”:

El efecto del idioma no puede ser anticipado. Exige espectadores que sean activos como intérpretes, que intenten inventar su propia traducción para apropiarse de la historia por sí mismos y hacer de ello su propia historia. Una comunidad emancipada es de hecho una comunidad de cuenta cuentos y traductores. [...] conociendo que las palabras son solo palabras y los espectáculos solo espectáculos puede que nos ayude a entender como las palabras, historias y performances, pueden ayudarnos a cambiar algo en el mundo en que vivimos. (Rancière, 2010, p. 8)

Será pues en la recepción y en su puesta en el espacio de discusión pública donde se cierre la obra de arte colectiva.

8. Marco práctico.

8.1 Introducción. Un experimento de didáctica del arte colectivo.

A partir de las estrategias y procesos analizados en el marco teórico realizamos unas unidades didácticas que se aplicaran experimentalmente con alumnos de último grado de la titulación de Arte, Arte y Diseño y Arte y Arquitectura en la Universidad Europea de Madrid, con el objetivo de desarrollar una asignatura de arte colectivo.

Este proceso experimental se verá integrado en la asignatura de Proyectos Multimedia Interdisciplinares de tal manera que no interfiera en el curriculum de los estudiantes, sino que se adapta a las exigencias de ésta. El nexa entre Proyectos Multimedia y la propuesta experimental no será otro que el del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como vía para incidir en la esfera pública. Ni que decir tiene que hoy en día y gracias al crecimiento de la reproductibilidad que han procurado los medios digitales, nos ha llevado a una situación que ni siquiera llegaría a atisbar Benjamin, siendo las técnicas de reproductibilidad de la imagen algo totalmente habitual, al estar incorporadas a un dispositivo de uso cotidiano como es el ordenador personal y que la propia herramienta procura de inmediato una capacidad de difusión global a través de la redes.

A lo largo de la investigación teórica hemos establecido como uno de los procesos fundamentales del trabajo artístico colectivo la voluntad actuar comunicativamente en la esfera pública, y si anteriormente hemos defendido la

necesidad de que los modelos de la educación artística estén en consonancia con la concepción del arte de cada momento, consideramos igualmente oportuno que las TIC, como nuevas herramientas para la práctica artística que permiten la distribución autónoma, la copia, la difusión en tiempo real, y por tanto su capacidad de incidencia en la esfera pública es totalmente accesible, sean utilizadas en el marco práctico.

Para llevar a cabo eficazmente la parte práctica hemos planteado una experimentación en dos tiempos, una primera parte de trabajo individual de los alumnos y una segunda de trabajo en colectivo, con el objetivo de poder establecer una comparativa con la que establecer nuestras conclusiones.

La primera asignatura desarrollada a partir del trabajo individual supone un acercamiento a las posibilidades de las TIC en las prácticas artísticas que finaliza con el desarrollo de un proyecto personal. Esta programación se ha concebido especialmente para llevar a cabo la investigación y dotar a los alumnos de los recursos básicos para el trabajo con nuevas tecnologías que luego serán aplicadas a la realización del trabajo colectivo.

La segunda asignatura de la que hemos diseñado su programación, se basa en el trabajo colectivo, en el estudio y la aplicación de los procesos propios de este que hemos considerado oportunos para su aplicación didáctica tras la investigación en el marco teórico, y que finaliza con el desarrollo de un proyecto colectivo.

Una encuesta cualitativa sobre la percepción personal sobre el trabajo colectivo y la aplicación del método de observación participante nos permitirán después realizar un análisis comparativo sobre los resultados prácticos de ambas asignaturas con el objeto de refutar o ratificar nuestra hipótesis.

8.2 Trabajo de campo.

La investigación práctica se dirigió a su aplicación didáctica en contextos educativos, a fin de poner a prueba nuestra hipótesis, analizar los resultados y redactar las conclusiones pertinentes.

Realización de la experiencia con estudiantes de la Universidad Europea de Madrid

Para llevar a cabo esta propuesta curricular se realizó un trabajo de campo en la Universidad Europea de Madrid. Se planteó un acercamiento al arte y los nuevos medios para después aplicar estos conocimientos en estrategias de trabajo colectivo, para recopilar la información necesaria para nuestra investigación. Con el mismo grupo de alumnos se realiza la primera asignatura de arte y nuevos medios, en la que se trabaja de manera individual y posteriormente la de creación colectiva, que como es lógico se hará en grupos.

8.2.1 Contextualización.

Contexto educativo

- Esta propuesta se llevó a cabo dentro de la educación formal universitaria homologada
- Las sesiones se llevaron a cabo dentro de la asignatura de Proyectos Multimedia Interdisciplinares, asignatura optativa que forma parte del plan de estudios del Grado en Bellas Artes. Los experimentos didácticos propuestos, tanto individual como colectivo, se integraron dentro de la programación de esta asignatura, ya que desarrollan el temario de ésta, como podemos comprobar en el Anexo 2.

Contexto geográfico

- Facultad de Arte y Diseño de la Universidad Europea de Madrid.

- Las sesiones se llevaron a cabo en el aula laboratorio de Arte y Arquitectura con aforo para 30 personas, que dispone de los siguientes recursos para la experiencia didáctica:
 - 15 mesas.
 - 30 sillas.
 - 3 video-proyectores.
 - 1 pantalla de proyección.
 - Conexión wi-fi a Internet.

Contexto humano

Las unidades didácticas se han aplicado dentro de la asignatura “Proyectos Interdisciplinares Multimedia” del grado en Arte de la Universidad Europea de Madrid, con alumnos que estaban matriculados en 4º curso de grado de Arte, aunque también contábamos con alumnos de las dobles titulaciones de grado de Arte y Diseño y Arte y Arquitectura.

- Alumnos inscritos en la asignatura: 11
- Tamaño de la muestra, alumnos que asistieron a todas las sesiones y realizaron los trabajos finales: 10
- Edades: entre los 21 y los 24 años.
- Conocimientos previos en arte multimedia: todos los alumnos, por curriculum, tienen habilidades técnicas para desarrollar trabajos en vídeo, de manipulación fotográfica por ordenador y conocimientos básicos de programación (processing) así como conocimientos para desarrollar proyectos artísticos en la red
- Conocimientos previos de trabajo en colectivo: la mayoría de alumnos, si bien no todos, han trabajado en colectivo para el desarrollo en distintos ejercicios dentro de diferentes asignaturas de la carrera

Contexto temporal

- **Programación horaria:** Para la experiencia didáctica de la aplicación de las TIC en proyectos artísticos, dispusimos de 6 sesiones que tuvieron lugar los lunes y los martes entre el 1 y el 16 de diciembre de 2014

La experiencia didáctica de trabajo artístico colectivo se desarrolló en 8 sesiones que tuvieron lugar los lunes y martes entre el 12 de enero y el 3 de febrero de 2015

- **Duración de las sesiones:** Para el desarrollo de la experiencia didáctica de aplicación de las TIC en proyectos artísticos la sesión de los lunes tenía una duración de 2 horas y la de los martes de 3 horas. En estas sesiones se desarrollaron las unidades didácticas propuestas, así como las actividades correspondientes, también se contó con tiempo de trabajo autónomo en taller según las necesidades de cada alumno que luego sería corregido en las sesiones programadas.

Con respecto a la experiencia didáctica de trabajo colectivo, las sesiones tuvieron también una duración de 2 horas los lunes y 3 horas los martes y asimismo se contó con tiempo de trabajo autónomo en taller según las necesidades de cada colectivo, trabajo que luego sería corregido en el tiempo de clase estipulado.

Queremos incidir en que estas dos programaciones experimentales que se llevaron a cabo dentro de la asignatura de Proyectos Multimedia Interdisciplinares de la Universidad Europea de Madrid, se adecuan a los objetivos del programa de ésta.

8.3 Propuesta didáctica de asignatura de nuevos medios artísticos (trabajo individual).

Programación de asignatura “Aplicación de las TICs en proyectos artísticos” (trabajo individual).

6 sesiones, 3 de 2 horas, 3 de 3 horas (15 horas totales + trabajo autónomo de taller).

8.3.1 Introducción.

Al hablar de nuevos medios artísticos estamos acotando un terreno expresivo que comprende aquellas obras o proyectos artísticos que se sirven en su proceso de producción y/o exhibición del soporte audiovisual de carácter electrónico y/o digital. Y que, como la propia tecnología facilita, tienen incorporada la posibilidad de su reproductibilidad.

Las tecnologías electrónicas y digitales aplicadas al arte han supuesto no solo la apertura del campo de posibilidades estéticas sino también sus modos de difusión y recepción. Su práctica pone en juego la aplicación de diferentes conjuntos de disciplinas, tanto teóricas como prácticas, para desarrollar un proyecto estético.

8.3.2 Objetivos generales.

- Entender nuevas metodologías y lenguajes de creación artística relacionados con los nuevos medios.
- Entender la relación asociativa de diversas disciplinas de las artes visuales entre sí y, entre estas y otro tipo de disciplinas, en este caso técnicas.
- Comprender la incorporación de nuevas tecnologías a la práctica artística.
- Investigar las posibilidades expresivas de los nuevos medios.

- Planificar y realizar proyectos artísticos utilizando nuevos medios.
- Diseñar herramientas para la inserción de las prácticas artísticas en la esfera pública.
- Desarrollar capacidad crítica, experimental e investigadora
- Mostrar capacidad de análisis sobre los nuevos medios artísticos
- Participar en discusiones de forma argumentada

8.3.3 Objetivos específicos.

- Identificar la incorporación de las tecnologías digitales y electrónicas en el arte contemporáneo.
- Identificar las tendencias artísticas contemporáneas asociadas a los nuevos medios
- Determinar los cambios que introducen las TICs en la percepción de las prácticas artísticas.
- Experimentar con las herramientas técnicas, conceptuales y procesuales asociadas a la producción artística contemporánea dentro de los nuevos medios.
- Investigar los modos de incidir en la esfera pública a través de los nuevos medios
- Realizar obras artísticas multimedia
- Mostrar capacidad crítica hacia el lenguaje artístico personal,
- Valorar el posicionamiento de la obra personal en el contexto artístico actual.
- Perfeccionar la capacidad de argumentación razonada sobre la propia obra.

8.3.4 Contenidos.

Introducción a los nuevos medios

UD.1 Genealogía del arte de los nuevos medios. Del vídeo doméstico a las cámaras digitales. Los inicios del Net-art, la polémica entre los contenidos y la técnica (2 horas).

Inicio al uso de los nuevos medios

UD. 2 La redefinición de lo fotográfico en la época de la técnica digital (3 horas).

UD. 3 La primacía del vídeo como forma artística contemporánea (3 horas).

UD. 4 Documentación y archivo digital. Redefinición de participación en las redes. Nuevos modos de difusión y participación. (1 hora).

Proyecto nuevas tecnologías

UD.6 Desarrollo de un proyecto artístico utilizando nuevos medios (6 horas + trabajo autónomo de taller).

8.3.5. Metodología.

Principios de intervención educativa.

Se buscará conseguir la adquisición de conocimientos significativos con referencia al uso de las TICs en proyectos artísticos.

Se cuenta con el conocimiento de los alumnos en la práctica de vídeo y manejo de internet, ya que por curriculum han adquirido las bases técnicas para el uso de las herramientas anteriormente citadas. Partiendo de ese conocimiento previo adquirido por el estudiante y a través de un asesoramiento individualizado y personal, se reforzarán y desarrollarán las habilidades que sean necesarias para el desarrollo de un proyecto artístico de nuevos medios como ejercicio final de la asignatura propuesta.

Simultáneamente, través del desarrollo de las unidades de carácter teórico se busca dotar al alumno de los recursos conceptuales necesarios para entender la oportunidad del uso de los nuevos medios en el marco de un proyecto artístico específico de tal modo que el uso de las técnicas sea coherente con el objetivo conceptual a conseguir, al tiempo que se busca una comprensión de la relación entre arte y nuevas tecnologías desde las vanguardias históricas hasta el momento actual.

Queremos llegar a los contenidos a través de la experiencia y el descubrimiento. Se pretende estimular el aprendizaje a través de la elaboración de distintos ejercicios relacionados con los nuevos medios, para que a través de la experiencia personal se adquieran los conocimientos necesarios para llevar a cabo la realización del ejercicio final al que antes nos referíamos, incidiendo por un lado en el aprendizaje a través de la experimentación y por otro en la adquisición de conocimiento a través del descubrimiento de las posibilidades expresivas y de difusión que las nuevas tecnologías ofrecen a las prácticas artísticas.

Este aprendizaje permitirá al alumno generar conocimientos que podrá contrastar con sus compañeros en los momentos de evaluación y puesta en común de los proyectos realizados

8.3.6 Técnicas didácticas.

Las técnicas didácticas aplicadas se relacionan con la teoría del aprendizaje constructivista, que apuesta por que el alumno obtenga sus propias herramientas para construir procedimientos personales con el objeto de dar respuesta a una determinada problemática de tal modo que es él mismo quién modifica sus ideas para generar un aprendizaje significativo.

Se emplearán los siguientes métodos dentro del aprendizaje constructivo:

Método de proyectos. Se plantearán 3 ejercicios prácticos a lo largo de la asignatura, dos de ellos a resolver en una sola sesión y otro final que se resolverá en dos sesiones y con trabajo autónomo de taller. Los dos primeros trabajos estarán ligados al desarrollo del bloque teórico, el primer trabajo consistirá en la realización de una obra fotográfica anóptica, el segundo en la realización de un vídeo multicanal a partir de un vídeo monocanal previamente producido y el último consistirá en el desarrollo de un proyecto multimedia de carácter totalmente libre.

Partiendo de los intereses propios del alumno y teniendo en cuenta que se encuentran en el curso final del grado y ya han desarrollado una incipiente poética

propia, se les planteará el problema (el ejercicio a solucionar), al que tendrán que dar respuesta en primer lugar identificando correctamente la problemática del ejercicio propuesto, buscando información para su resolución, para después planificar, diseñar y resolver la práctica que finalmente será evaluada de forma conjunta entre el profesor y el resto del grupo de estudiantes. En este proceso se incide en la toma de decisiones, búsqueda de datos y en la adquisición de conocimientos diversos.

Se proporcionará a los alumnos asesoría individualizada y recursos tecnológicos para llevar a cabo la producción material y conceptual de su propio proyecto.

Método socrático. Se evaluará el trabajo del alumno a través de la puesta en común de los resultados obtenidos en los ejercicios propuestos con el profesor y el resto del grupo de estudiantes. Habilitando un tiempo y un espacio para la discusión y el análisis crítico en común de todos los ejercicios realizados.

A partir de una serie de preguntas del docente sobre los objetivos generales del ejercicio y los particulares de cada uno de los alumnos al realizar el trabajo se abre un diálogo horizontal en el que todas las opiniones son respetadas. De este modo se busca provocar empatía con las opiniones de otros, al mismo tiempo que se toma conciencia de que se puede llegar a conclusiones válidas de modo grupal favoreciendo el enunciado de distintas visiones sobre un mismo problema.

Se compromete a los estudiantes en una discusión profunda al hacer una lectura crítica en común de los resultados obtenidos, que clarifique ciertas ideas y que haga aparecer otras nuevas, aumentando la base de conocimientos del alumno y enseñándole a respetar la diversidad de opiniones e ideas.

8.3.7 Actividades.

Las actividades serán tanto de carácter teórico como práctico.

Las unidades didácticas teóricas ofrecerán tanto claves de interpretación sobre el sentido del trabajo con los nuevos medios dentro del arte, como un marco

de referencias propio para cada alumno, que le permita escoger el proceso y los medios adecuados para la realización de un proyecto personal.

Se buscará una continua imbricación entre práctica y teoría, articulándose ambas en función la una de la otra.

Las sesiones prácticas o de taller estarán orientadas al seguimiento del ejercicio planteado, que será propuesto por el profesor de la asignatura.

Bloque teórico (desarrollo del curso)

- Presentaciones teóricas del tema y los conceptos tratar en la asignatura.
- Clases con proyección de imágenes y vídeos sobre los conceptos expuestos y los artistas o movimientos artísticos de referencia tratados.

Bloque práctico (desarrollo del curso)

- Análisis de herramientas tecnológicas para su uso artístico.
- Los alumnos desarrollaran proyectos artísticos en el que se empleen de modo interdisciplinar los nuevos medios, mientras reciben un seguimiento individualizado por parte del docente. Junto al trabajo final se entregará una memoria del proceso de producción del proyecto, con el objeto de ir introduciendo al alumnado en los modos profesionales de presentación de proyectos.
- Con la entrega de cada trabajo se organizara una corrección colectiva donde de manera conjunta entre el alumnado y el docente se analice críticamente el resultado del trabajo.

Trabajos individuales

Con el objetivo de introducir determinados conceptos sobre el arte y las nuevas tecnologías, a la par que para ir desarrollando y asentando las capacidades

para el trabajo práctico con las nuevas tecnologías se propondrán las siguientes actividades durante el desarrollo del curso:

1. Realización de una serie fotográfica anóptica, con el fin de tratar a nivel conceptual la redefinición de lo fotográfico en la era digital y a nivel práctico las herramientas digitales de retoque de imagen.
2. Realización de un vídeo multicanal a partir de un vídeo monocal producido anteriormente por el alumno. Desde el punto de vista teórico se trabaja sobre los nuevos formatos audiovisuales y la importancia de la reproductibilidad en las prácticas artísticas contemporáneas, desde el punto de vista práctico se investigan nuevas formas de narración audiovisual al tiempo que se asientan los conocimientos sobre edición en vídeo.
3. Trabajo final de carácter libre. En el que se solicita del estudiante la planificación, diseño y realización de un proyecto de arte multimedia en el que se aplican tanto a nivel conceptual como práctico los conocimientos adquiridos durante el desarrollo de la asignatura. La obra deberá insertarse en los parámetros de la propia investigación artística desarrollada hasta el momento por el alumno.

8.3.8 Medios y recursos didácticos.

Para la impartición de las clases se utilizarán

- **Medios:** Proyección de imágenes. Proyección de material digital *online*, (para lo que tendremos una conexión wi-fi a Internet), parte de este material será proyectado en inglés, de tal modo que cumpliremos con el objetivo de la Universidad de incluir contenidos en inglés en todas las asignaturas para potenciar la implantación del bilingüismo en las aulas. Consulta de publicaciones y fotocopias de materiales teóricos relacionados con las unidades didácticas correspondientes, proporcionadas por el docente a los alumnos
- **Recursos:** Por parte de los alumnos se requerirá el uso del ordenador

personal (que dispondrá de programas de retoque fotográfico, de edición de vídeo y de navegador de internet) para desarrollar los trabajos prácticos. Aquellos alumnos que circunstancialmente no dispongan de este requisito se les facilitará el acceso a aulas laboratorio de informática para que puedan realizar los trabajos propuestos, con la obligación de retornar al taller para seguimiento del trabajo por parte del docente. Para la impartición de las clases y la corrección de los dos primeros trabajos se contará con un juego de altavoces, un proyector de vídeo, una pantalla de proyección y conexión wi-fi a Internet. Para la presentación del trabajo final, y contando con que se está pidiendo un trabajo de mayor profundidad y envergadura se contará con 3 proyectores de vídeo, 2 monitores de televisión, dos reproductores de vídeo, conexión a Internet, 3 juegos de altavoces y una pantalla de proyección de vídeo. Estos materiales serán puestos a disposición de los alumnos para su uso según las necesidades del proyecto a presentar.

8.3.9 Evaluación.

Entrega de proyectos y asistencia a clase: La evaluación será continua y se completará con la entrega de dos ejercicios prácticos y un trabajo final acompañado de un dossier en el que se desarrollará tanto conceptual como procedimentalmente el trabajo presentado. Se valorará el progreso en el conocimiento y la comprensión de los contenidos teóricos. La asistencia a clase regular será muy valorada así como la puntualidad. También se contemplará positivamente la participación activa en las clases y en las correcciones colectivas. Las prácticas serán de carácter presencial, si bien podrán ser completadas con trabajo fuera del taller, dependiendo de las necesidades del alumno, aunque siempre deberá de contar con el seguimiento del docente.

Criterios de evaluación

Tal como hemos establecido, realizaremos una evaluación cuantitativa y cualitativa, estableciendo los siguientes criterios de evaluación:

A nivel cuantitativo:

- Asistencia a la asignatura en los parámetros establecidos por el reglamento universitario citado anteriormente.
- Realización y entrega de los ejercicios propuestos.
- Realización y entrega del trabajo final y el dossier correspondiente.
- Participación activa en las clases y correcciones colectivas.

A nivel cualitativo:

- Dominio gradual de los contenidos.
- Interés por la experimentación de las técnicas y conocimientos expuestos.
- Sentido crítico y reflexivo de las propuestas artísticas.
- Calidad del resultado final de los ejercicios propuestos atendiendo criterios de correspondencia entre concepto y resolución técnica, experimentación y originalidad.
- Adaptación a las dinámicas dialécticas de la clase.

Criterios de calificación

Los alumnos que no puedan justificar sus faltas de asistencia por debajo del 80% del total de horas de la asignatura no tendrán derecho a evaluación (según el reglamento de la Universidad Europea de Madrid) .

Para el cómputo global de la nota final se tendrá en cuenta diversos aspectos: la participación activa en el aula (20% del total de la nota), entrega y evaluación de los dos primeros trabajos (30 % de la nota), entrega y evaluación del trabajo final (50% de la nota).

8.3.10 Bibliografía.

- Baudrillard, J. (1978). *Cultura y Simulacro*. Barcelona: Kairos.
- Benjamin, W. (1989). *Discursos Interrumpidos I*. Buenos Aires: Taurus.
- Bey, H. (1996). *Zona Temporalmente Autónoma*. Madrid: Talasa.
- Carrillo, J. (2004). *Arte en la red*. Madrid: Cátedra.
- Debord, G. (1998). *La sociedad del espectáculo*. Madrid: Maldejojo.
- Debord, G. (1990). *Comentarios a la sociedad del espectáculo*. Barcelona:

Anagrama.

- De la Cuadra, A. (2007). *La obra de arte en la época de su hiperreproductibilidad digital*. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2365835.pdf>
- Fundación Rodríguez (2010). *En torno en torno al vídeo*. Vitoria: Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- Gianetti, C. (2008). *El discreto encanto de la tecnología*. Badajoz: MEIAC.
- Guasch, A. M. (2011). *Arte y Archivo 1920-2010, Genealogías, tipologías y discontinuidades*. Madrid: Akal.
- Gubern, R. (2007). *Del bisonte a la realidad virtual*. Barcelona: Anagrama.
- Gubern, R. (2000). *El eros electrónico*. Madrid: Ed Taurus Pensamiento.
- Jameson, F. (1996). *Teoría de la postmodernidad*. Madrid: Editorial Trotta.
- Mc Luhan, M. y Fiore, Q. (1998). *El medio es el masaje*. Barcelona: Paidós.
- Mc Luhan, M. (1998). *Mc Luhan, escritos esenciales*. Barcelona: Paidós.
- Molina, Á. y Landa, K. (2000). *Futuros Emergentes*. Valencia: Institució Alfons el Magnànim - Diputació de Valencia.
- Ohlenschläger, K. y Rico, L. (2010). *Banquete, nodos y redes*. Madrid: SEACEX.
- Rush, M. (2005). *Videoart*. Londres: Thames and Hudson Ltd.

8.4 Desarrollo de las unidades didácticas y actividades (trabajo individual).

Las unidades didácticas nos van a servir para definir los propósitos pedagógicos que queremos tratar al abordar cada contenido y organizar la secuencia de actividades que se realizarán en la clase

Para el desarrollo del programa de la propuesta de asignatura que hemos

planteado se han diseñado las siguientes Unidades Didácticas:

- UD.1 Genealogía del arte de los nuevos medios. Del vídeo doméstico a las cámaras digitales. Los inicios del Net-art, la polémica entre los contenidos y la técnica.
- UD. 2 La redefinición de lo fotográfico en la época de la técnica digital
- UD. 3 La primacía del vídeo como forma artística contemporánea. Pantallas alteradas
- UD. 4 Documentación y archivo digital. Redefinición de participación en las redes. Nuevos modos de difusión y participación
- UD.5 Desarrollo de un proyecto artístico utilizando nuevos medios

8.4.1 UNIDAD DIDÁCTICA 1: “Genealogía del arte de los nuevos medios. Del vídeo doméstico a las cámaras digitales. Los inicios del Net-art, la polémica entre los contenidos y la técnica.”

Esta unidad didáctica pretende exponer a los alumnos desde el punto de vista histórico del papel de las nuevas tecnologías en el arte moderno y contemporáneo. Así como el concepto de interdisciplinariedad en las artes. Nos centraremos en la aparición del vídeo-arte a mediados de los años sesenta propiciado por la aparición de la vídeo-cámara como aparato doméstico (el modelo Sony Portapak) apuntando a la potencia democratizadora de los nuevos medios en las prácticas artísticas, y su consolidación junto a la de los medios de comunicación de masas y de la sociedad de consumo.

A nivel teórico entraremos a explicar el pensamiento de Marshall McLuhan por su importancia en el momento en el que los pioneros del videoarte comenzaban sus experimentaciones, así como el de Guy Debord a partir de su análisis de la “sociedad del espectáculo” también concebido en el mismo contexto histórico. Se establecerá también la correspondencia entre las corrientes conceptuales del arte de los años 60-70 y la aparición del vídeo como medio artístico. Se expondrán los géneros que

suponen una expansión del vídeo más allá de la pantalla como la vídeo-instalación y el vídeo-performance, para concluir con su actual imbricación con la tecnología digital.

En una segunda parte de esta unidad didáctica nos centraremos en la aparición del arte en la red. Entendiendo la red como nueva herramienta de difusión y participación, haciendo hincapié en la polémica entre los artistas que han utilizado internet como una herramienta de difusión y conexión, con un potencial político y aquellos que primaban el uso de una nueva tecnología por encima de otras consideraciones, autolegitimándose dentro de la tradición vanguardista de la incorporación de nuevas técnicas al arte. Se expondrán diferentes casos de estudio centrándonos en la creación actual, tanto a nivel internacional como en el ámbito del estado español.

Objetivos didácticos:

- Identificar el contexto histórico y artístico en el que aparece el vídeo arte.
- Distinguir los distintos géneros artísticos relacionados con el vídeo arte.
- Relacionar las prácticas de videoarte con los movimientos artísticos que las originaron
- Identificar el contexto histórico y artístico en el que aparece el arte en la red.
- Distinguir los principales autores relacionados con el origen del vídeo arte y del arte en la red
- Manifestar análisis crítico sobre los procesos de producción plástica.
- Perfeccionar la capacidad de argumentación y discusión

ACTIVIDAD 1 (Teoría): 120 minutos		
Sesión 1		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
10'	Presentación.	El docente confirma la lista de clase con los alumnos y trata cualquier otra cuestión administrativa. Descripción del curso. Entrega del programa de la asignatura. Horarios de clase. Horario tutorías.
20'	Introducción del curso.	
50'	“Genealogía del arte de los nuevos medios. Del vídeo doméstico a las cámaras digitales”.	
10'	Descanso.	
30'	“Los inicios del Net-art, la polémica entre los contenidos y la técnica.”	El docente hace una introducción histórica del arte en las redes (Presentación en Powerpoint, ver Anexo 4).

Calificación:

Esta unidad didáctica da una introducción histórica al objeto de estudio, los nuevos medios en la práctica artística. La asistencia será valorada positivamente en la evaluación final, pero no será evaluada de forma cuantitativa.

Bibliografía específica.

- Carrillo, J. (2004). *Arte en la red*. Madrid: Cátedra.
- Debord, G. (1998). *La sociedad del espectáculo*. Madrid: Maldejojo.
- Debord, G. (1990). *Comentarios a la sociedad del espectáculo*. Barcelona: Anagrama.
- Mc Luhan, M. y Fiore, Q. (1998). *El medio es el masaje*. Barcelona: Paidós.
- Mc Luhan, M. (1998). *Mc Luhan, escritos esenciales*. Barcelona: Paidós.
- Rush, M. (2005) *Videoart*. Londres: Thames and Hudson Ltd.

8.4.2 UNIDAD DIDÁCTICA 2: “La redefinición de lo fotográfico en la época de la técnica digital”.

En esta unidad didáctica se estudia la idea de redefinición de lo fotográfico en la época actual de desarrollo de las técnicas digitales. Nos centramos en el paso de una fotografía basada en procesos ópticos (analógica) a la nueva fotografía anóptica (digital) que no necesita de un referente externo para ser realizada sino que se genera en el ordenador, esta no es una técnica de la reproducción sino una técnica de producción.

Las actuales tecnologías digitales han permitido emancipar la imagen de cualquier referente, las nuevas tecnologías dotan de una autonomía total a las imágenes. Esto es así porque estamos frente a constructos que llamaremos *anópticos*, que como hemos dicho no necesitan de un referente externo, pero que son reproducibles y que representan una fractura histórica respecto al problema de la reproducción.

Se ha llegado a sostener que, en rigor, no estamos ante una tecnología de la reproducción sino más bien ante una de la producción: La gran novedad cultural de la imagen digital radica en que no es una tecnología de la reproducción, sino de la producción, y mientras la imagen fotoquímica postulaba “esto fue así”, la imagen anóptica de la infografía afirma “esto es así”.

Su aportación histórica revolucionaria reside en que combina y hace compatibles la imaginación ilimitada con la perfección autenticadora propia de la máquina.

La infografía, por lo tanto, automatiza el imaginario del artista con un gran poder de autenticación.

Se visualizarán diferentes casos de estudio centrándonos en la creación actual tanto a nivel internacional como en el ámbito del estado español.

Se realizará un ejercicio práctico en el que el alumno deberá realizar una imagen anóptica a través del método dialéctico del collage, según Heartfield, en el que relación entre dos imágenes de procedencias distintas da lugar a una nueva imagen de la que brota un nuevo significado. Para la realización de este ejercicio se requerirá de los alumnos que asistan a la sesión con su ordenador personal con programa de retoque de imagen o se facilitará el acceso al aula laboratorio informático.

Objetivos didácticos:

- Diferenciar entre fotografía óptica y fotografía anóptica.
- Entender la fractura histórica que el medio digital introduce en la práctica fotográfica.
- Identificar las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías en la producción imágenes fotográficas emancipadas de referentes externos.
- Entender el concepto de collage dialéctico.
- Experimentar con herramientas digitales de retoque de imagen.
- Investigar las posibilidades del collage fotográfico a través de medios digitales.
- Diseñar una imagen de modo conceptual para generarla en el ordenador.
- Desarrollar una obra digital reproducible desde su propia generación.
- Demostrar capacidad de argumentación sobre los proyectos propios.
- Demostrar capacidad de reflexión crítica en la valoración de proyectos ajenos.
- Mostrar interés, respeto y capacidad de dialogo en los foros de corrección de ejercicios.
- Manifestar análisis crítico de los procesos de producción plástica.

ACTIVIDAD 2 (Teórico-práctica): 180 minutos		
Sesión 2		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
20´	“La redefinición de lo fotográfico en la época de la técnica digital.”	Se explica el paso de la fotografía óptica (analógica) a la fotografía anóptica (digital). (Anexo 5)
10´	Descanso.	
120´	Ejercicio práctico.	Realización de una imagen fotográfica anóptica.
30´	Corrección del ejercicio.	Se establece un foro para hacer una evaluación crítica de cada uno de los trabajos por parte de todo el grupo de alumnos y el docente.

Calificación:

Esta unidad didáctica será valorada cuantitativa y cualitativamente a partir del ejercicio práctico desarrollado.

Criterios de calificación:

- Entrega del proyecto finalizado.
- Interés por la experimentación de las técnicas y conocimientos expuestos.
- Sentido crítico y reflexivo sobre la obra propia y la de los compañeros.
- Capacidad de argumentación y diálogo.
- Adecuación de los conceptos estudiados con el resultado práctico final.
- Novedad en el enfoque y el resultado estético del concepto trabajado.

- Consecución de los objetivos descritos en la Unidad Didáctica.

Bibliografía específica:

- Baudrillard, J. (1978). *Cultura y Simulacro*. Barcelona: Kairos.
- De la Cuadra, A. (2007). *La obra de arte en la época de su hiperreproductibilidad digital*. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2365835.pdf>
- Gubern, R. (2007). *Del bisonte a la realidad virtual*. Barcelona: Anagrama.

8.4.3 UNIDAD DIDÁCTICA 3: “La primacía del vídeo como forma artística contemporánea. Pantallas alteradas”

Esta unidad didáctica se centra en la idea manifestada por Frederic Jameson de que el vídeo es la forma artística contemporánea debido a su interconexión y dependencia con la tecnología dominante del ordenador:

Si aceptamos la hipótesis de que se puede periodizar el capitalismo atendiendo a los saltos cuánticos o mutaciones tecnológicas con los que responde a sus más profundas crisis sistémicas, quizás quede un poco más claro por qué el vídeo, tan relacionado con la tecnología dominante del ordenador y de la información de la etapa tardía, o tercera, del capitalismo, tiene tantas probabilidades de erigirse en la forma artística por excelencia del capitalismo tardío. (Jameson, 1996, p. 106)

Por otra parte y con el objetivo de desarrollar un ejercicio práctico se desarrollará la idea de “pantallas alteradas”, en donde partiendo de como la videoinstalación cambia radicalmente las relaciones entre espectador e imagen electrónica, entre audiencia y monitor, hemos visto como las nuevas tecnologías han permitido además, mediante sistemas de proyección, independizar la imagen de vídeo del monitor. No se trata por lo tanto de ver las imágenes ante una pantalla, sino de recorrer el espacio integrando las imágenes y los otros elementos a él, abriendo también la posibilidad de una narración o un dispositivo audiovisual fragmentado

o descompuesto en varias pantallas o proyecciones, aquí nos acercamos a las nuevas configuraciones de las expresiones audiovisuales que desbordan la pantalla única y también a la idea de post-cine, como un cine que no tiene cabida en el ámbito de la industria cultural por su radicalidad experimental y encuentra en los espacios del arte o de la red su vía de distribución y difusión.

Se atenderán a ejemplos de distintas prácticas artísticas tanto a nivel internacional como en el ámbito del estado español.

Se realizará una actividad práctica, en la que el alumno deberá crear un audiovisual de varias pantallas a partir de un vídeo monocanal propio anteriormente producido. El objetivo de esta práctica es investigar con nuevos modos de narración que desborden la pantalla única.

Objetivos didácticos:

- Identificar las razones por las que el videoarte es la forma artística hegemónica contemporánea.
- Relacionar el auge del vídeo con su compatibilidad con las tecnologías digitales.
- Identificar distintos géneros de arte multimedia a partir de la emancipación de la imagen de la pantalla.
- Distinguir distintas formas de narración audiovisual.
- Investigar sobre la narración audiovisual mediante la descomposición de la imagen única.
- Experimentar con programas de edición de vídeo.
- Planificar, diseñar y realizar una obra de videoarte multipantalla.
- Demostrar capacidad de argumentación sobre los proyectos propios.
- Demostrar capacidad de reflexión crítica en la valoración de proyectos ajenos.
- Mostrar interés, respeto y capacidad de dialogo en los foros de corrección de ejercicios.
- Manifestar análisis crítico de los procesos de producción plástica.

ACTIVIDAD 3 (Teórico-práctica): 180 minutos		
Sesión 3		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
20'	La primacía del vídeo como forma artística contemporánea. Pantallas alteradas.	Exposición del papel del vídeo como forma artística por excelencia de las prácticas contemporáneas. El desbordamiento de la pantalla única. Multicanales y videoinstalaciones. Post-cine (Anexo 6).
130'	Actividad Práctica.	A partir de un vídeo monocal ya realizado por el alumno, realizar a nivel conceptual su dislocación en varias pantallas.
30'	Corrección del ejercicio.	Se establece un foro para hacer una evaluación crítica de cada uno de los trabajos por parte de todo el grupo de alumnos y el docente.

Calificación:

Esta unidad didáctica será valorada cuantitativa y cualitativamente a partir del ejercicio práctico desarrollado.

Criterios de calificación

- Entrega del proyecto finalizado.
- Interés por la experimentación de las técnicas y conocimientos expuestos.
- Sentido crítico y reflexivo sobre la obra propia y la de los compañeros.
- Capacidad de argumentación y diálogo.
- Adecuación de los conceptos estudiados con el resultado práctico final.
- Novedad en el enfoque y el resultado estético del concepto trabajado.
- Consecución de los objetivos fijados en la Unidad Didáctica.

Bibliografía específica:

- Bonet, E. Dols, J. Mercader y A. Muntadas, A. (2010). *En torno al vídeo*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Fundación Rodríguez (2010). *En torno en torno al vídeo*. Vitoria: Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- Gubern, R. (2000). *El eros electrónico*. Madrid: Ed Taurus Pensamiento.
- Jameson, F. (1996). *Teoría de la postmodernidad*. Madrid: Editorial Trotta.

8.4.4 UNIDAD DIDÁCTICA 4: “Documentación y archivo digital.

Redefinición de participación en las redes. Nuevos modos de difusión y participación.

En esta unidad didáctica nos centraremos en uno de los aspectos fundamentales del software que es el almacenamiento de texto y las bases de datos, y como esta cualidad puede ser conectada con el interés de las nuevas prácticas artísticas por el archivo. Desde el punto de vista de las prácticas artísticas, indagaremos sobre el concepto de “representación” frente a “información”.

La información no es educativa en sí misma, es decir, no conduce automáticamente al entendimiento y al cambio, la información no es por sí misma concepto ni cognición, pero la organización de un archivo puede crear el interés en el usuario por dar forma a su propia investigación.

Se analizarán proyectos artísticos en web que han utilizado el formato de archivo como theyrule.net, distributive-justice.org, etc.

También se tratarán los nuevos modos de participación que ofrecen las redes, así como la redefinición de la difusión del proyecto artístico en un mundo interconectado. La incorporación del lector a la crítica, del espectador a la obra.

Benjamin ya advertía esta tendencia en la industria cultural pre-televisiva, concretamente en la prensa y el naciente cine ruso: “Con la creciente expansión de la prensa, que proporcionaba al público lector nuevos órganos políticos, religiosos, científicos, profesionales y locales, una parte cada vez mayor de esos lectores pasó, por de pronto ocasionalmente, del lado de los que escriben”. También veremos las nuevas posibilidades de creación de comunidades en el ciberespacio, centrándonos en las teorías de Hakim Bey sobre las Zonas Autónomas Temporales, entendidas básicamente como básicamente un tiempo y un espacio de autoorganización social.

Se atenderán a ejemplos de distintas prácticas artísticas tanto a nivel internacional como en el ámbito del estado español.

Objetivos didácticos:

- Relacionar el trabajo con archivos y bases de datos con la práctica artística.
- Identificar las posibilidades de los medios digitales para desarrollar prácticas artísticas de archivo.
- Identificar prácticas de net-art basadas en bases de datos.
- Relacionar el aumento de las posibilidades de participación del espectador en la obra de arte con su carácter digital y en red.
- Identificar el contexto histórico y artístico en el que aparece prácticas de interacción en proyectos en red.
- Identificar los principales autores relacionados con el uso del archivo en prácticas artísticas.
- Manifestar análisis crítico sobre los procesos de producción plástica.
- Perfeccionar la capacidad de argumentación y discusión.

ACTIVIDAD 4 – (Teórica): 60 minutos		
Sesión 4		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
20´	“Documentación y archivo digital”.	El docente explicará la conexión entre la práctica artística entendida como archivo y las posibilidades que los nuevos medios ofrecen para tal fin. (Anexo 7)
10´	Descanso.	
30´	“Redefinición de participación en las redes. Nuevos modos de difusión y participación”.	Análisis de los cambios introducidos por las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) en el ámbito artístico con respecto a la participación y la difusión de la obra artística. (Anexo 8)

Calificación:

Esta unidad didáctica supone un acercamiento teórico a cuestiones relacionadas con la práctica artística y los nuevos medios tecnológicos. La asistencia será valorada positivamente en la evaluación final, pero no habrá evaluación cuantitativa.

Bibliografía específica:

- Benjamin, W. (1989). *Discursos Interrumpidos I*. Buenos Aires: Taurus.
- Bey, H. (1996). *Zona Temporalmente Autónoma*. Madrid: Talasa.
- Guasch, A. M. (2011). *Arte y Archivo 1920-2010, Genealogías, tipologías y discontinuidades*. Madrid: Akal.

8.4.5 UNIDAD DIDÁCTICA 5: “Desarrollo de un proyecto artístico utilizando nuevos medios”.

Esta unidad didáctica es práctica y está dirigida a la producción de un proyecto artístico en el que se utilizan como recursos expresivos las nuevas tecnologías. Los requisitos marcados en el ejercicio es que tiene que ser un trabajo libre que encaje en las preocupaciones discursivas y estéticas del alumno y que tome la forma final de video-instalación o de proyecto de arte en red. La videoinstalación se realizará en el aula taller para lo cual los alumnos dispondrán de medios técnicos suficientes, tales como 2 juegos de altavoces, 3 proyectores de vídeo, una pantalla de vídeo, 2 pantallas de TV, 2 reproductores de vídeo y en el caso de aquellos que opten por realizar un proyecto en la red contarán con conexión a Internet, 1 juego de altavoces, una pantalla de proyección y un proyector de vídeo.

Si bien el trabajo es libre y el alumno puede elegir el discurso y el enfoque sobre el que desarrollar su ejercicio, tendrá que reflejar alguno de los conceptos utilizados dentro de los contenidos teóricos de la asignatura. La obra será multidisciplinar, en el sentido de usar varios medios para su realización.

A partir de los ejercicios realizados anteriormente y de la teoría impartida se propone la realización de una obra multimedia interdisciplinar. Se entregará un dossier sobre el desarrollo del proyecto en la presentación de este.

Objetivos didácticos:

- Identificar las prácticas artísticas multimedia.
- Entender la importancia de la incorporación de las nuevas tecnologías al arte.
- Identificar las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías en la producción de proyectos interdisciplinares.
- Entender el concepto de proyecto multimedia interdisciplinar.
- Experimentar con nuevas tecnologías.
- Investigar las posibilidades del arte multimedia.
- Diseñar, desarrollar y realizar una obra multimedia interdisciplinar.
- Diseñar y realizar un dossier explicativo sobre la obra.

- Demostrar capacidad de argumentación sobre los proyectos propios.
- Demostrar capacidad de reflexión crítica en la valoración de proyectos ajenos.
- Mostrar interés, respeto y capacidad de dialogo en los foros de corrección de ejercicios.
- Manifestar análisis crítico de los procesos de producción plástica.

ACTIVIDAD 5 (Práctica): 60 minutos + trabajo autónomo de taller		
Sesión 4		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
60'	Desarrollo de un proyecto artístico utilizando nuevos medios	Trabajo de taller. Se desarrollará un ejercicio a partir de los conocimientos adquiridos sobre los nuevos medios

ACTIVIDAD 5 (Práctica): 180 minutos + trabajo autónomo de taller		
Sesión 5		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
180'	Desarrollo de un proyecto artístico utilizando nuevos medios	<p>Trabajo de taller.</p> <p>Se desarrollará un ejercicio a partir de los conocimientos adquiridos sobre los nuevos medios.</p> <p>El docente supervisa la ejecución de los trabajos.</p> <p>Se recomienda que los alumnos trabajen en el taller por cuenta propia</p>

ACTIVIDAD 5 (Práctica): 120 minutos		
Sesión 6		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
70'	Desarrollo de un proyecto artístico utilizando nuevos medios.	<p>Trabajo de taller.</p> <p>Se desarrollará un ejercicio a partir de los conocimientos adquiridos sobre los nuevos medios.</p> <p>El docente supervisa la ejecución de los trabajos.</p>
10'	Descanso.	
40'	Corrección.	Se establece un foro para hacer una evaluación crítica de cada uno de los trabajos por parte de todo el grupo de alumnos y el docente.

Calificación:

Esta unidad didáctica será valorada cuantitativa y cualitativamente a partir del ejercicio práctico desarrollado.

Criterios de calificación

- Entrega del proyecto finalizado.
- Entrega del dossier del proyecto.
- Interés por la experimentación de las técnicas y conocimientos expuestos.
- Sentido crítico y reflexivo sobre la obra propia y la de los compañeros.

- Capacidad de argumentación y diálogo.
- Adecuación de los conceptos estudiados con el resultado práctico final.
- Novedad en el enfoque y el resultado estético del concepto trabajado.
- Consecución de los objetivos fijados en la Unidad Didáctica.

Bibliografía:

- Gianetti, C. (2008). *El discreto encanto de la tecnología*. Badajoz: MEIAC.
- Molina, Á. y Landa, K. (2000). *Futuros Emergentes*. Valencia: Intitució Alfons el Magnànim - Diputació de Valencia.
- Ohlensschläger, K. y Rico, L. (2010). *Banquete, nodos y redes*. Madrid: SEACEX.

8.5 Propuesta didáctica de asignatura de arte colectivo.

Programación de asignatura “Arte Colectivo”.

8 sesiones, 4 de 2 horas, 4 de 3 horas (20 horas totales).

8.5.1 Introducción.

Esta asignatura introduce al estudiante en prácticas de trabajo colectivas/ colaborativas centradas en un proceso basado en la discusión y en el intercambio de ideas (saber) y habilidades (hacer) de un modo horizontal y participativo. Busca potenciar el intercambio cognitivo entre los alumnos, así como desarrollar métodos de aprendizaje antiautoritarios y toma de decisiones consensuadas

Partiendo del estudio de las experiencias más significativas del arte colectivo desde las vanguardias históricas al más reciente arte activista se fijan una serie de

procesos y métodos comunes al trabajo en colaboración que serán aplicados en el aula para el desarrollo de un trabajo de carácter práctico.

El trabajo práctico se vehiculará a través del uso interdisciplinar de nuevas tecnologías. Hemos de tener en cuenta que las nuevas tecnologías han inducido un cambio en la distribución, producción y participación en el campo del arte contemporáneo y se presentan como una herramienta idónea para establecer procesos de trabajo colectivo.

Esta asignatura también está enfocada a dar al alumno una orientación profesionalizada, mediante la consolidación de los conocimientos adquiridos, tanto técnicos como procesuales y conceptuales.

8.5.2 Objetivos generales.

- Identificar nuevas metodologías y lenguajes de creación artística relacionados con las nuevas tecnologías aplicadas a las tendencias artísticas contemporáneas.
- Entender los procesos colaborativos para la producción estética.
- Relacionar determinados procesos creativos con el trabajo colectivo.
- Investigar las posibilidades creativas del trabajo en colaboración.
- Planificar un trabajo colectivo.
- Desarrollar la iniciativa, implicación y participación necesarias para llevar a cabo un proyecto de arte en colaboración.
- Participar en discusiones de forma argumentada.
- Trabajar en el ámbito de la intersubjetividad para el desarrollo de capacidad de análisis y discusión argumentada.
- Experimentar de las posibilidades expresivas de las nuevas tecnologías dentro del trabajo colectivo.

8.5.3 Objetivos específicos.

- Identificar la idoneidad de la incorporación de las tecnologías digitales y electrónicas en procesos de trabajo colectivo.
- Entender las dinámicas propias del trabajo intersubjetivo.

- Comprender los cambios que introducen las TICs en la difusión de las prácticas artísticas colectivas.
- Experimentar con las herramientas técnicas, conceptuales y procesuales asociadas a la producción artística colectiva utilizando los nuevos medios.
- Investigar los modos de incidir en la esfera pública a través de los nuevos medios con respecto a las estrategias del arte colectivo.
- Realizar un proyecto artístico multimedia en colaboración.
- Mostrar capacidad crítica y analítica sobre el lenguaje artístico personal y colectivo.
- Perfeccionar la capacidad de argumentación razonada en los procesos de trabajo colectivo.
- Mostrar capacidad de discusión y consenso.

8.5.4 Contenidos.

Introducción al arte colectivo.

UD 1. “De las vanguardias históricas a la actualidad” (3 horas).

Esfera pública.

UD 2. “El concepto de esfera pública y la creación de una esfera pública del arte. El arte como acto comunicativo. Tecnologías de la reproducción y esfera pública. De la reproductibilidad analógica a la hiper-reproductibilidad digital” (1 hora)

Procesos y estrategias del arte colectivo.

UD3. “La creación colectiva. Métodos y tácticas” (7 horas).

UD4. “Arte de la emergencia, arte útil y otras prácticas actuales” (2 horas).

Arte colectivo y nuevas tecnologías.

UD 5. “Desarrollo de un proyecto artístico colectivo utilizando las nuevas tecnologías”. (7 horas + trabajo autónomo de taller).

8.5.5 Metodología.

Principios de intervención educativa

Pretendemos generar conocimientos significativos con respecto a las dinámicas de trabajo colectivo y el uso de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información aplicadas en el terreno artístico. Estas dinámicas de trabajo colectivo se llevarán a cabo a través de la planificación y realización de distintos ejercicios prácticos, centrándose el ejercicio final en la elaboración de un proyecto colaborativo en el que los medios expresivos están relacionados con las nuevas tecnologías.

Partimos de una genealogía de las prácticas artísticas colaborativas más significativas dentro de la historia del arte moderno y contemporáneo con el objetivo de establecer una serie de procesos y estrategias comunes que luego habrán de ser aplicadas en los trabajos prácticos que se lleven a cabo en el aula.

Se crearan colectivos de alumnos para el desarrollo de esta asignatura, partiendo de los conocimientos individuales que tenga cada alumno, se procederá a la constitución de grupos de trabajo que busquen la complementación de habilidades y saberes de los diferentes alumnos según el curriculum adquirido por cada uno de ellos.

Se busca estimular la argumentación, la discusión y la consecución de consenso como un modo de trabajo que favorezca procesos de intercambio de conocimiento, de tal manera que los propios alumnos lleven las riendas de su aprendizaje de modo horizontal, trabajando en el terreno común de la intersubjetividad.

Los alumnos, organizados en colectivos, tendrán que acordar el ámbito de su

investigación plástica en común a través de discusiones internas para llegar a los acuerdos necesarios que desemboquen en la realización de un proyecto final. La participación, la discusión y el compromiso con el trabajo compartido han de articular todo el proceso desde su diseño inicial hasta su realización final.

El planteamiento de un trabajo intersubjetivo nos lleva a un ámbito de actuación compartido por lo que es de prever que los proyectos se articulen en torno a la realidad social inmediata, más que en el ámbito de la autoexpresión que quedaría descartado por la dinámica propuesta, el objetivo se dirige aquí a la comprensión de los mecanismos de poder que articulan la esfera social de nuestras vidas cotidianas. De este modo se estimula la visión crítica sobre nuestro entorno.

Se pretende centrar el aprendizaje a través de los distintos procesos de análisis, de discusión y de experimentación colectiva que han de dar lugar a un proyecto común desarrollado de modo práctico.

Este aprendizaje permitirá al alumno generar conocimientos que podrá contrastar con sus compañeros en los momentos no solo de trabajo colaborativo, sino también en los procesos de evaluación y puesta en común de los proyectos realizados

8.5.6 Técnicas didácticas.

Las técnicas didácticas aplicadas se relacionan con la teoría del aprendizaje constructivista, que apuesta por que el alumno obtenga sus propias herramientas para construir procedimientos personales con el objeto de dar respuesta a una determinada problemática de tal modo que es él mismo quién modifica sus ideas para generar un aprendizaje significativo.

Se emplearán los siguientes métodos dentro del aprendizaje constructivo:

Método de proyectos. Se plantearán 3 ejercicios prácticos a lo largo de la asignatura, dos de ellos a resolver en una sola sesión y otro final que se resolverá en dos sesiones y con trabajo autónomo de taller. El primer ejercicio se resolverá

de forma grupal, pero sin los grupos de trabajo definitivos constituidos aún, los dos siguientes ya serán realizados por los grupos de trabajo formados por los alumnos bajo supervisión del docente.

Los dos primeros trabajos estarán ligados al desarrollo del bloque teórico, el primer trabajo consistirá en la realización de un cadáver exquisito en formato vídeo, el segundo en la realización de un proyecto de “guerrilla de la comunicación” en el que se empleen nuevas tecnologías y el último consistirá en el desarrollo de un proyecto multimedia de carácter totalmente libre.

A partir de los trabajos propuestos se planificarán, diseñarán y resolverán las prácticas que finalmente serán evaluadas de forma conjunta entre el profesor y el resto del grupo de estudiantes. En el proceso de trabajo se incidirá en la toma de decisiones conjuntas a través del diálogo y la discusión, la planificación conjunta del proyecto y en la adquisición de conocimientos diversos para su ejecución.

Se proporcionará a los alumnos asesoría y recursos tecnológicos para llevar a cabo la producción material y conceptual de su propio proyecto.

Método de casos. Con el objetivo de crear una situación concreta para mejorar el aprendizaje sobre los aspectos profesionales de la práctica artística, en el trabajo final se pedirá a los alumnos el diseño de la museografía de la obra propuesta para un espacio expositivo. Se les encargará un dossier que contemple todos los aspectos de un documento profesional, desarrollando la obra a nivel conceptual y material, incluido un presupuesto que deberán elaborar con respecto a los precios del mercado. El objetivo es familiarizar a los alumnos con los procesos profesionales de presentación de proyectos.

Método socrático. Se evaluarán los trabajos en grupo a través de la puesta en común de los resultados obtenidos en los ejercicios propuestos con el profesor y el resto del grupo de estudiantes. Habilitando un tiempo y un espacio para la discusión y el análisis crítico en común de todos los ejercicios realizados.

A partir de una serie de preguntas del docente sobre los objetivos generales del

ejercicio y los particulares de cada uno de los colectivos al realizar el trabajo se abre un diálogo horizontal en el que todas las opiniones son respetadas. De este modo se busca provocar empatía con las opiniones de otros, al mismo tiempo que se toma conciencia de que se puede llegar a conclusiones válidas de modo grupal favoreciendo el enunciado de distintas visiones sobre un mismo problema.

Se compromete a los estudiantes en una discusión profunda al hacer una lectura crítica en común de los resultados obtenidos, que clarifique ciertas ideas y que haga aparecer otras nuevas, aumentando la base de conocimientos del alumno y enseñándole a respetar la diversidad de opiniones e ideas.

8.5.7 Actividades.

Las actividades serán tanto de carácter teórico como práctico.

Las unidades teóricas ofrecen los conocimientos para entender el trabajo artístico colectivo dentro de una genealogía que conecta las experiencias colectivas en el marco de las vanguardias históricas con las últimas experiencias de arte activista. También se ocuparán de trazar unos procesos de trabajo así como unas estrategias comunes a los colectivos artísticos. Dentro de este trazado de estrategias prestaremos especial atención a aquellas que se han visto favorecidas por la inclusión de las nuevas tecnologías en la práctica artística, que son aquellas que tienen tanto que ver con la difusión como con la voluntad de incidir en la esfera pública

Los planteamientos teóricos tratarán de ofrecer distintas claves de interpretación y actuación que permitan elegir un proceso y un marco de referencias propios a cada colectivo de alumnos tras previa discusión entre sus componentes individuales.

Las sesiones teóricas se ampliarán con visitas a exposiciones, siempre que sea posible.

Se buscará una continua imbricación entre práctica y teoría, articulándose ambas

en función la una de la otra.

Dentro de las actividades prácticas se llevarán a cabo tres ejercicios, uno de ellos grupal pero sin los colectivos constituidos y que está directamente relacionado con los modos de hacer de las vanguardias dentro de sus propuestas de arte colectivo, y otros dos con los colectivos ya formados, uno de ellos incidirá en la aplicación práctica de las estrategias de la “guerrilla de la comunicación”, estrategias que podemos rastrear desde las vanguardias al arte activista actual y el otro será un trabajo final de temática libre pero en el que deberán aplicar los conceptos aprendidos a lo largo de la asignatura.

Las sesiones prácticas o de taller estarán orientadas al seguimiento de los ejercicios planteados, que serán propuestos por el profesor de la asignatura, así como a la supervisión de una correcta aplicación de las dinámicas de trabajo colectivo basadas en la discusión, el intercambio de ideas y la consecución de consensos.

Bloque teórico (durante el desarrollo del curso)

- Presentaciones teóricas del tema y los conceptos tratar en la asignatura.
- Clases con proyección de imágenes y vídeos sobre los conceptos expuestos y los artistas o movimientos artísticos de referencia tratados.
- Análisis de casos prácticos.

Bloque práctico (durante el desarrollo del curso)

- Implantación de dinámicas de trabajo colectivo, que obedecerán a la siguiente estructura:
 - Se organiza a los alumnos por equipos de trabajo buscando que los distintos miembros puedan funcionar de manera complementaria, pero buscando visiones y sensibilidades diferentes.
 - Se establecen los objetivos de la actividad mediante

el diálogo y la discusión entre los componentes del grupo; una vez alcanzado el consenso se fijan las metas, de tal modo que cada individuo se sienta motivado y comprometido.

- Se promueve el respeto y la comunicación para el trabajo colaborativo. Si es necesario se establecen unas normas de dialogo.
 - El docente puede ejercer de guía al comienzo de la actividad, para después simplemente supervisar. Incidiendo en la planificación y la responsabilidad de cada uno para asegurar la consecución del objetivo final.
 - Se ofrece el tiempo necesario para generar ideas y debate. Se puede incentivar a partir de los contenidos teóricos de la asignatura.
 - Se estructura el trabajo en varias fases para supervisar el planteamiento, desarrollo y la materialización final del proyecto.
 - Se facilitan las herramientas de evaluación y co-evaluación.
 - En este proceso también hemos de contar con el apoyo de las TICs no solo en la realización de la propuesta también como medio de comunicación para el desarrollo del trabajo.
- Los alumnos desarrollaran proyectos artísticos en el que se empleen de modo interdisciplinar los nuevos medios, mientras reciben un seguimiento individualizado por parte del docente. Junto al trabajo final se entregará una memoria del proceso de producción del proyecto, con el objeto de ir introduciendo al alumnado en los modos profesionales de presentación de proyectos

- Con la entrega de cada trabajo se organizara una corrección colectiva donde de manera conjunta entre el alumnado y el docente se analice críticamente el resultado del trabajo

Trabajos colectivos

Con el objetivo de introducir los conceptos estudiados sobre el arte colectivo, u también con la intención de desarrollar y asentar las capacidades con las nuevas tecnologías, se propondrán las siguientes actividades durante el desarrollo del curso:

1.-Realización de un cadáver exquisito en formato vídeo. Este trabajo será de carácter grupal pero sin ningún grupo constituido, ya que todos los alumnos participan de la misma propuesta. Con el fin de tratar a nivel conceptual la idea de que determinadas estrategias de trabajo colectivo pueden ser entendidas como “recetas” o como modos de hacer de uso abierto, se propondrá la realización de un experimento clásico de las vanguardias: se desarrollará un ejercicio a partir de las instrucciones del dadaísmo y el surrealismo para la creación de trabajo colectivo (poema dadaísta-cadáver exquisito) en formato vídeo

Para introducir las nuevas tecnologías, este “cadáver exquisito” será realizado en formato vídeo, incidiendo en la consolidación de las capacidades de edición audiovisual.

2.-Realización de un ejercicio de guerrilla de la comunicación. Para la realización de este trabajo ya se han organizado los grupos. El ejercicio se plantea con el uso de la fotografía o el vídeo. Desde el punto de vista teórico se trabaja sobre la importancia de la reproductibilidad en las prácticas artísticas contemporáneas y como afecta a la idea de “guerrilla de la comunicación” que busca interferir en la esfera pública para crear confusión sobre la cultura dominante. Desde el punto de vista práctico se investigan nuevas formas estéticas y narrativas que desde una postura antagonica han sido adoptadas y difundidas de manera masiva por su conexión con las subculturas populares.

3.-Trabajo final de carácter libre. Para la realización de este trabajo ya se han organizado los grupos. En este trabajo se requiere a los distintos colectivos la planificación, diseño y realización de un proyecto de arte multimedia en el que se aplican tanto a nivel conceptual como práctico los conocimientos adquiridos durante el desarrollo de la asignatura. Este trabajo se verá completado con un dossier del desarrollo de la obra y su adaptación a un espacio expositivo específico.

8.5.8 Medios y recursos didácticos.

Para la impartición de las clases se utilizarán

- **Medios:** Proyección de imágenes. Proyección de material digital online, (para lo que tendremos una conexión wi-fi a Internet), parte de este material será proyectado en inglés, de tal modo que cumpliremos con el objetivo de la Universidad de incluir contenidos en inglés en todas las asignaturas para potenciar la implantación del bilingüismo en las aulas. Consulta de publicaciones y fotocopias de materiales teóricos relacionados con las unidades didácticas correspondientes, proporcionadas por el docente a los alumnos
- **Recursos:** Por parte de los alumnos se requerirá el uso del ordenador personal (que dispondrá de programas de retoque fotográfico, de edición de vídeo y de navegador de internet) para desarrollar los trabajos prácticos. Aquellos alumnos que circunstancialmente no dispongan de este requisito se les facilitará el acceso a aulas laboratorio de informática para que puedan realizar los trabajos propuestos, con la obligación de retornar al taller para seguimiento del trabajo por parte del docente.

Para la impartición de las clases y la corrección de los dos primeros trabajos se contará con un juego de altavoces, un proyector de vídeo, una pantalla de proyección y conexión wi-fi a Internet.

Para la presentación del trabajo final, y contando con que se está pidiendo un trabajo de mayor profundidad y envergadura se contará con 3 proyectores de

vídeo, 2 monitores de televisión, dos reproductores de vídeo, conexión a Internet, 3 juegos de altavoces y una pantalla de proyección de vídeo. Estos materiales serán puestos a disposición de los alumnos para su uso según las necesidades del proyecto a presentar.

8.5.8 Evaluación.

Entrega de proyectos y asistencia a clase: La evaluación será continua y se completará con la entrega de dos ejercicios prácticos y un trabajo final acompañado de un dossier en el que se desarrollará tanto conceptual como procedimentalmente el trabajo presentado. Se valorará el progreso en el conocimiento y la comprensión de los contenidos teóricos. La asistencia a clase regular será muy valorada así como la puntualidad. También se contemplará positivamente la participación activa en las clases y en las correcciones colectivas. Las prácticas serán de carácter presencial, si bien podrán ser completadas con trabajo fuera del taller, dependiendo de las necesidades del alumno, aunque siempre deberá de contar con el seguimiento del docente.

Criterios de evaluación

Tal como hemos establecido, realizaremos una evaluación cuantitativa y cualitativa, estableciendo los siguientes criterios de evaluación:

A nivel cuantitativo:

- Asistencia a la asignatura en los parámetros establecidos por el reglamento universitario citado anteriormente.
- Realización y entrega de los ejercicios propuestos.
- Realización y entrega del trabajo final y el dossier correspondiente.
- Participación activa en las clases y correcciones colectivas.

A nivel cualitativo:

- Dominio gradual de los contenidos.
- Interés por la experimentación de las técnicas y conocimientos expuestos.
- Sentido crítico y reflexivo de las propuestas artísticas.
- Calidad del resultado final de los ejercicios propuestos atendiendo criterios de correspondencia entre concepto y resolución técnica, experimentación y originalidad.
- Adaptación a las dinámicas dialécticas de la clase.

Criterios de calificación

Los alumnos que no puedan justificar sus faltas de asistencia por debajo del 80% del total de horas de la asignatura no tendrán derecho a evaluación (según el reglamento de la Universidad Europea de Madrid) .

Para el cómputo global de la nota final se tendrá en cuenta diversos aspectos: la participación activa en el aula (20% del total de la nota), entrega y evaluación de los dos primeros trabajos (30 % de la nota), entrega y evaluación del trabajo final (50% de la nota).

8.5.9 Bibliografía.

- A.F.R.I.K.A, Blisset y L. Brünzels, S. (2000). *Manual de guerrilla de la comunicación*. Barcelona: Virus.
- Barthes, R. (1987). *El susurro del lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Benjamin, W. (1989). *Discursos Interrumpidos I*, Buenos Aires, Taurus.
- Blanco, P. Carrillo, J. Claramonte, J. Expósito y M. (Eds.). (2001). *Modos de Hacer*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Blanco, P. (2005). Prácticas colaborativas en la España de los años 90. *Desacuerdos 2* (188-203). Barcelona: Arteleku-MACBA-Unia.
- Breton, A. (1992). *Manifiestos del surrealismo*. Barcelona: Labor.
- Bruguera, T. y España, P. (Eds.) (2011) *Revista Nolens Volens 5 / Arte Útil*. Madrid: Universidad Europea de Madrid.

- Bürger, P. (2010), *Teoría de la vanguardia*. Buenos Aires: Las Cuarenta.
- Calvo Serraller, F. González y A. Marchan, S. (Eds.) (1999). *Escritos de arte de Vanguardia 1900/1945*. Madrid: Istmo.
- Cañas, D. Lozano, M. y Ugalde, J. (Eds.) (2008). *Tot Estrujenbank*, Madrid : El Garaje ediciones.
- De la Cuadra, A. (2007). *La obra de arte en la época de su hiperreproductibilidad digital*. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2365835.pdf>
- Diez, J. Murriá, A. y Grinstein, E. (Eds.) (2002). *Colectivos y Asociados*: Madrid: Injuve.
- Foucault, M. (1968) *¿Qu'est-ce qu'un auteur?*. En Bulletin de la Société française de Philosophie, LXIV, juillet-septembre, 1968, págs. 73-104. traducida por Gavidia, G. y Dávila, J. Recuperado de <http://www.scribd.com/doc/26489943/Michel-Foucault-¿Que-Es-Un-Autor>,
- Fundación Rodríguez (Ed.). *ESTRUCTURES-XARXES-COLLECTIUS*. Vic. Eumo: Editorial.
- Habermas, J. (1994). *Historia y crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Home, S. (2002). *Asalto a la cultura*. Barcelona: Virus.
- Laddaga, R. (2006). *Estéticas de la emergencia*. Buenos Aires: Ed. Adriana Hidalgo
- Navarro, L. (Ed.) (2010). *Industrias Mikuerpo, un proyecto de gestión cultural independiente (1994-1999)*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Perniola, M. (2010). *Los situacionistas*, Madrid: Acuerela y A. Machado
- Ranciére, J. (2010). *El espectador emancipado*. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/cultura-mecd/dms/mecd/cultura-mecd/areas-cultura/cine/mc/fe/cine-dore/notas-a-la-programacion/2010/agosto2010dore_espectador.pdf
- Stiegler, B. (2004). *La técnica y el tiempo*. Hondarribia: Editorial Hiru Hondarribia.
- Tzara, T. (1994). *Los siete manifiestos*. Barcelona: Tusquets.
- Wert, J. P. (2008). *Historia Improbable de Preiswert* en Ivars, J. (ed.) *Preiswert-Stalker*. Málaga: Colección Estrabismos, Centro de Ediciones de la Diputación de Málaga.
- Wright, S. (2013). *Toward a Lexicon of Usership*. Eindhoven: Van Abbemuseum.

8.6 Desarrollo de las unidades didácticas y actividades (trabajo colectivo).

Las unidades didácticas nos van a servir para definir los propósitos pedagógicos que queremos tratar al abordar cada contenido y organizar la secuencia de actividades que se realizaran en la clase

Para el desarrollo del programa de la propuesta de asignatura que hemos planteado se han diseñado las siguientes Unidades Didácticas:

- UD 1: “De las vanguardias históricas a la actualidad”.
- UD 2. “El concepto de esfera pública y la creación de una esfera pública del arte. El arte como acto comunicativo. Tecnologías de la reproducción y esfera pública. De la reproductibilidad analógica a la hiper-reproductibilidad digital”.
- UD 3. “La creación colectiva. Métodos y tácticas”.
- UD 4. “Arte de la emergencia y arte útil. Prácticas actuales”.
- UD 5. “Desarrollo de un proyecto artístico colectivo utilizando las nuevas tecnologías”.

8.6.1 UNIDAD DIDÁCTICA 1: “De las vanguardias históricas a la actualidad”.

Esta unidad didáctica pretende acercarse al hecho de la creación colectiva desde un punto de vista histórico pero que a la vez vaya introduciendo una serie de conceptos generales aplicables a la signatura en su conjunto. Nos centraremos en la experiencia de ruptura de las vanguardias, en concreto en el Dadaísmo alemán, el Constructivismo ruso y el Surrealismo francés y como en ellas la producción colectiva de arte adquiere un papel protagonista a la vez que se expresa una voluntad de transformación social.

Seguiremos con las experiencias colectivas de la posguerra en este sentido centrándonos en la Internacional Situacionista y el movimiento Fluxus, para después analizar como en las décadas de los años 70-80 se da lugar a un nuevo arte que busca la esfera pública como ámbito de actuación, tal como hicieron las vanguardias en su momento, imbricándolo en proyectos de corte social y político.

Objetivos didácticos:

- Identificar la genealogía histórica del arte colectivo.
- Identificar procesos colaborativos para la producción estética.
- Relacionar las prácticas colectivas con los movimientos artísticos que las originaron.
- Identificar el contexto histórico y social en el que aparece el arte colectivo.
- Diferenciar las principales corrientes estéticas relacionadas con el arte colectivo.
- Perfeccionar la capacidad de argumentación y discusión.
- Identificar procesos colaborativos para la producción estética.
- Manifestar análisis crítico de los procesos de producción plástica.
- Perfeccionar la capacidad de argumentación y discusión.

ACTIVIDAD 1 (Teoría): 180 minutos		
Sesión 1		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
10'	Presentación.	El docente confirma la lista de clase con los alumnos y trata cualquier otra cuestión administrativa.
30'	Introducción del curso.	<p>Descripción del curso.</p> <p>Entrega del programa de la asignatura.</p> <p>Horarios de clase.</p> <p>Horario tutorías.</p>
60'	“De las vanguardias históricas a la actualidad” (1ª parte).	<p>El docente hace una introducción histórica del arte colectivo. Desde las vanguardias a los años 50.</p> <p>(Presentación en Powerpoint, ver Anexo 9).</p>
20'	Descanso	
60'	“De las vanguardias históricas a la actualidad” (2ª parte).	<p>El docente hace una introducción histórica del arte colectivo. Desde los años 60 hasta la actualidad.</p> <p>(Presentación en Powerpoint, ver Anexo 10).</p>

Calificación:

Esta unidad didáctica da una introducción histórica al objeto de estudio (el arte colectivo) donde se coloca esta propuesta curricular. No será evaluada de modo cuantitativo, pero la asistencia será valorada positivamente en la evaluación final.

Bibliografía específica.

- Blanco, P. Carrillo, J. Claramonte, J. y Expósito, M. (Eds.) (2001). *Modos de Hacer*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Breton, A. (1992). *Manifiestos del surrealismo*. Barcelona: Labor.
- Bürger, P. (2010). *Teoría de la vanguardia*. Buenos Aires: Las Cuarenta.
- Calvo, F. González, A. y Marchan, S. (Eds.) (1999). *Escritos de arte de Vanguardia 1900/1945*. Madrid: Istmo.
- Home, S. (2002). *Asalto a la cultura*. Barcelona: Virus.
- Perniola, M. (2010). *Los situacionistas*. Madrid: Acuarela y A. Machado.
- Tzara, T. (1994). *Los siete manifiestos*. Barcelona: Tusquets.

8.6.3 UNIDAD DIDÁCTICA 2: “El concepto de esfera pública y la creación de una esfera pública del arte. El arte como acto comunicativo. Tecnologías de la reproducción y esfera pública. De la reproductibilidad analógica a la hiper-reproductibilidad digital”.

En esta unidad didáctica se estudia el concepto de esfera pública a través de la teoría de Jürgen Habermas. También se centra en el concepto del arte como acto comunicativo que incide en la esfera público. La atrofia del aura que describe Benjamin provoca que el arte entre en la esfera pública como otro motivo de discusión. Habermas asevera que:

Las personas privadas a las que, como mercancía, se les vuelve accesible la obra, la profanan en la medida en que buscan su sentido autónomo, por los caminos de la comprensión racional, conversan entre si respecto de él y están obligados a manifestarse precisamente respecto de aquello sobre lo que la fuerza de la autoridad había impedido hasta

el momento toda manifestación. (Habermas, 1994, p. 74)

En su opinión y siguiendo la estela de Benjamin, la reproductibilidad, en la que ve una dimensión mercantil como añadido a su difusión masiva, comporta un nuevo nivel de accesibilidad que hasta entonces no había sido posible debido a la posesión de la obra única, con valor ritual, por parte de las élites que detentan el poder.

Partiendo de la idea de que la esfera pública del arte se amplía con la irrupción de las técnicas de reproducción (Walter Benjamin) se analiza el impacto de los nuevos medios tecnológicos en este aspecto que se han visto multiplicados con la técnica digital. Esta suerte de “*hiperreproductibilidad*”, como la denomina Stiegler, encuentra su fundamento en la diseminación de tecnologías masivas que instituyen nuevas prácticas sociales, ya que la tecnología digital permite reproducir “cualquier tipo de dato *sin degradación de señal* con unos medios técnicos que se convierten ellos mismos en bienes ordinarios de gran consumo: la reproducción digital se convierte en una práctica social intensa que alimenta las redes mundiales” (Stiegler, 2004, p. 14).

Se presta especial atención al papel del vídeo y las redes.

Objetivos didácticos:

- Identificar el concepto de esfera pública.
- Identificar la esfera pública del arte.
- Distinguir la importancia del arte como acto comunicativo.
- Relacionar como las tecnologías influyen en los procesos del arte colectivo.
- Relacionar el desarrollo de las nuevas tecnologías con el de la esfera pública.
- Investigar las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías en la producción de arte contemporáneo.
- Relacionar el aumento de las posibilidades de participación del espectador en la obra de arte con su carácter digital y en red.
- Manifestar análisis crítico sobre los procesos de producción plástica.
- Perfeccionar la capacidad de argumentación y discusión.

ACTIVIDAD 2 (Teoría): 60 minutos		
Sesión 2		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
20'	“El concepto de esfera pública y la creación de una esfera pública del arte. El arte como acto comunicativo.”	El docente introduce el concepto de Jurgen Habermas de “esfera pública” y se pone en contexto con la práctica artística. Se desarrolla la idea del arte como acto comunicativo frente a otras perspectivas.
10'	Descanso.	
30'	Tecnologías de la reproducción y esfera pública. De la reproductibilidad analógica a la hiper-reproductibilidad digital.	Se explica la conexión entre reproductibilidad técnica e influencia en la esfera pública. Se desarrolla la idea de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como ampliación del impacto del arte en la esfera pública. Centrándonos en el vídeo y el arte en las redes.

Calificación:

Esta unidad didáctica supone un acercamiento teórico a cuestiones relacionadas con la práctica artística colectiva y la esfera pública. La asistencia será valorada positivamente en la evaluación final, pero no habrá evaluación cuantitativa.

Bibliografía específica:

- Benjamin, W. (1989). *Discursos Interrumpidos I*. Buenos Aires: Taurus.
- De la Cuadra, A. (2007). *La obra de arte en la época de su hiperreproductibilidad digital*. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2365835.pdf>
- Habermas, J. (1994). *Historia y crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Stiegler, B. (2004). *La técnica y el tiempo*. Hondarribia: Editorial Hiru Hondarribia.

8.6.3 UNIDAD DIDÁCTICA 3: “La creación colectiva. Métodos y tácticas”.

Esta unidad didáctica se centra en las características principales de la creación colectiva.

En un primer lugar se desarrolla el concepto de la crisis de la figura del autor a partir de las teorías de Michel Foucault y Roland Barthes. Se exploran las distintas tipologías de trabajo colaborativo: equipos, “condividuos”, marcas. Se estudia la idea de colectivo artístico como “comunidad temporal” y “comunidades artificiales”. Se plantea la idea de trabajo intersubjetivo y cognición compartida.

El objetivo de esta unidad didáctica es introducir al alumnado en las líneas generales del trabajo colectivo, partiendo de una introducción de carácter histórico para después desarrollar conceptualmente las relaciones entre arte, esfera pública y tecnologías de la reproducción para luego dar paso al estudio de los procesos más elementales del trabajo colaborativo, a los ya mencionados de la disolución de la figura del autor individual, la organización en torno a nombres múltiples o comunes y la creación de comunidades temporales y artificiales, se añaden los que tiene que ver con la incidencia en la esfera pública a través de estéticas críticas y el cuestionamiento del lugar del espectador. Nos centramos en distintas estrategias aplicadas en el trabajo colectivo que tienen voluntad de convertirse en modos de hacer compartidos y replicables, se toma como referencia ejemplos prácticos de expresiones artísticas modernas y contemporáneas. Se establece un marco de

referencia próximo como son las prácticas colectivas en Madrid durante los años 90.

En general, desde la parte teórica de esta unidad didáctica, nos centramos sobre los procesos de trabajo en los colectivos artísticos:

- La muerte del autor.
- La organización colectiva.
- La creación de comunidades.
- La incidencia en la esfera pública.
- Estética crítica y activista.
- El lugar del espectador.

Esta unidad didáctica tendrá una última parte de carácter práctico en la que se realizarán dos trabajos:

1. El primero de ellos propuesto con una doble intención, por un lado plantear una dinámica de trabajo grupal dirigida a un resultado final en el que se ha diluido el concepto de autoría, por otro consolidar la utilización de nuevas tecnologías (en este caso la edición en vídeo) en el ámbito de la creación artística.

Este primer ejercicio supondrá una actualización del juego surrealista denominado “cadáver exquisito”, en el juego original los jugadores escribían o dibujaban por turno de manera consecutiva sobre un papel, que doblaban para cubrir parte de la escritura, y después la pasaban al siguiente jugador para otra colaboración, el cual solo podía ver el final de lo que ha escrito o dibujado el jugador anterior. La suma de las composiciones y el propio azar darán lugar a una obra colectiva donde la autoría más que compartida resulta abolida. En el contexto de la asignatura, se trabajara con vídeo, cada alumno deberá apropiarse de un contenido audiovisual de una duración entre 30 y 60 segundos, cada alumno irá añadiendo al vídeo apropiado anterior su propia colaboración

Si bien los grupos de trabajo colectivo en el aula ya han quedado

fijados en la sesión anterior, en esta sesión se trabajará de modo grupal incluyendo a todos los alumnos en la realización de un mismo ejercicio, si el tiempo de clase lo permite se pueden hacer otros ejercicios nuevos.

2. El segundo ejercicio planteado tendrá que ver con formas más actuales de trabajo en grupo dirigido a incidir de manera crítica en la esfera pública y contemplando las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías en este aspecto. Se planteará un ejercicio colectivo de “guerrilla de la comunicación”, como un modo de hacer colectivo y extendido a nivel global a través de las redes como lenguaje crítico común en diferentes contextos socio-culturales. El término guerrilla de la comunicación se refiere a tácticas de intervención en procesos de comunicación, buscando crear interferencias en el discurso normal de este. La guerrilla de la comunicación busca visibilizar las relaciones sociales de dominio de las sociedades capitalistas contemporáneas. Se basa en el concepto de “gramática cultural” (que entenderíamos como el marco de reglamentos, usos y convenciones que conforman las relaciones sociales que penetran todo el espacio social, cultural, público y privado con el objeto de presentarnos las relaciones de poder como naturales y habituales, la guerrilla de la comunicación analiza y formula propuestas para cuestionar la “gramática cultural” a través de herramientas como el distanciamiento (búsqueda de la desactivación de la ilusión y la ficción de las representaciones hegemónicas, el desvío (la reutilización de los iconos de la cultura de masas para dotarlos de un nuevo significado crítico), la sobreidentificación (adoptar la retórica del poder para hablar de ciertos tabúes sociales, que si bien son conocidos nunca se expresan abiertamente), el fake (invención de hechos falsos para crear situaciones verdaderas) y la afirmación subversiva (exagerar el discurso del poder hasta reducirlo al absurdo).

En definitiva la guerrilla de la comunicación busca la utilización e interpretación disidente de los signos.

En este segundo ejercicio los alumnos se organizaran en los grupos de trabajo fijados anteriormente, este primer trabajo en colectivo

fijo también servirá para ir construyendo una base de diálogo e interacción así como una dinámica concreta que luego se reproducirá, modulándose con la experiencia de este ejercicio, para el proyecto final.

Se incidirá en la reproductibilidad del trabajo realizado para su posible difusión en las redes.

Objetivos didácticos:

- Determinar los conceptos básicos asociados al arte colectivo (muerte de la autoría, intersubjetividad, creación de comunidades, estéticas de la emergencia, lugar del espectador).
- Distinguir las distintas tipologías de organización del arte colectivo.
- Identificar procesos y estrategias propios del arte colectivo.
- Identificar distintos colectivos artísticos tanto nacionales como internacionales.
- Constituir un grupo de trabajo con los compañeros y diseñar una tipología de trabajo colectivo a partir de los conceptos expuestos.
- Realizar un “cadáver exquisito” utilizando el vídeo.
- Realizar un proyecto colectivo de guerrilla de la comunicación
- Desarrollar y consolidar habilidades técnicas en la edición de vídeo y retoque fotográfico.
- Adquirir dinámicas de trabajo colectivo.
- Relacionar las estéticas de trabajo colectivo con la busca de participación crítica del espectador.
- Manifestar análisis crítico sobre los procesos de producción colectiva.
- Perfeccionar la capacidad de argumentación y discusión.

ACTIVIDAD 3 (Teoría): 60 minutos		
Sesión 1		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
60'	<p>“La creación colectiva”</p> <p>Actividad de carácter teórico.</p>	<p>Se desarrolla el concepto de la crisis de la autoría.</p> <p>Se explican las líneas generales compartidas del trabajo colectivo, modos de organización y modos de trabajo.</p> <p>Intersubjetividad.</p> <p>Se organizan los grupos de trabajo en el aula.</p>

ACTIVIDAD 3 – (Teórico-Práctica): 180 minutos		
Sesión 2		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
60´	“Métodos y tácticas”.	<p>El docente explicará distintos métodos y tácticas que se han dado en distintas experiencias de arte colaborativo desde las vanguardias a la actualidad.</p> <p>Desde el punto de vista de su estrategia global y enfocándolo en prácticas concretas Con especial atención a la escena española en la década de los 90.</p> <p>(Powerpoint Anexo 11)</p>
100´	Actividad Práctica.	<p>Se desarrollará un ejercicio a partir de las instrucciones del dadaísmo y el surrealismo para la creación de trabajo colectivo (poema dadaísta-cadáver exquisito) en formato vídeo.</p> <p>Todos los alumnos participan de la misma propuesta.</p>
20´	Corrección	<p>Se establece un foro para hacer una evaluación crítica de cada uno de los trabajos por parte de todo el grupo de alumnos y el docente.</p>

ACTIVIDAD 3 – (Práctica): 180 minutos		
Sesión 3		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
150´	“Actividad Práctica”.	<p>Ejercicio de guerrilla de la comunicación.</p> <p>Los colectivos trabajan en grupos de discusión monitorizados por el docente.</p> <p>Se emplea vídeo y fotografía orientados a su difusión por medios digitales.</p> <p>(Powerpoint Anexo 12)</p>
30´	Corrección.	Se establece un foro para hacer una evaluación crítica de cada uno de los trabajos por parte de todo el grupo de alumnos y el docente.

Calificación:

Esta unidad didáctica será valorada cuantitativa y cualitativamente a partir del ejercicio práctico desarrollado.

Criterios de calificación:

- Participación en el proyecto grupal del juego del “cadáver exquisito”.
- Entrega del trabajo colectivo de “guerrilla de la comunicación”.
- Interés por la experimentación con los conocimientos expuestos.
- Sentido crítico y reflexivo sobre la obra propia y la de los compañeros.

- Capacidad de argumentación y diálogo.
- Adecuación de los conceptos estudiados con el resultado práctico final.
- Novedad en el enfoque y el resultado estético del concepto trabajado.
- Consecución de los objetivos fijados en la Unidad Didáctica.

Bibliografía específica:

- A.F.R.I.K.A, Blisset, L. y Brünzels, S. (2000). *Manual de guerrilla de la comunicación*. Barcelona: Virus.
- Barthes, R. (1987). *El susurro del lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Blanco, P. Carrillo, J. Claramonte, J. y Expósito, M. (Eds.) (2001). *Modos de Hacer*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Blanco, P. (2005). Prácticas colaborativas en la España de los años 90. *Desacuerdos 2* (188-203).
- Cañas, D., Lozano, M., Ugalde, J. (Eds.) (2008). *Tot Estrujenbank*. Madrid: El Garaje ediciones.
- Diez, J. Murría, A. y Grinstein, E. (Eds.) (2002). *Colectivos y Asociados*. Madrid: Injuve.
- Foucault, M. (1968). *¿Qu'est-ce qu'un auteur?*. En Bulletin de la Societé française de Philosophie, LXIV, juillet-septembre, 1968, págs. 73-104. traducida por Gavidia, G. y Dávila, J. Recuperado de <http://www.scribd.com/doc/26489943/Michel-Foucault-¿Que-Es-Un-Autor>,
- Fundación Rodríguez (Ed.). *ESTRUCTURES-XARXES-COLLECTIUS*. Vic: Eumo Editorial.
- Home, S. (2002). *Asalto a la cultura*. Barcelona: Virus.
- Laddaga, R. (2006). *Estéticas de la emergencia*. Buenos Aires: Ed. Adriana Hidalgo
- Navarro, L. (Ed.) (2010). *Industrias Mikuerpo, un proyecto de gestión cultural independiente (1994-1999)*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/cultura-mecd/dms/mecd/cultura-mecd/areas-cultura/cine/mc/fe/cine-dore/notas-a-la-programacion/2010/agosto2010dore_espectador.pdf
- Wert, J. P. (2008). *Historia Improbable de Preiswert* en Ivars, J. (ed.) *Preiswert-Stalker*. Málaga: Colección Estrabismos, Centro de Ediciones de la Diputación de Málaga.

8.6.4 UNIDAD DIDÁCTICA 4: “Arte de la emergencia y arte útil.

Prácticas actuales”.

En esta unidad didáctica se desarrolla un panorama de determinadas prácticas actuales que favorecen el trabajo colectivo. Si en la unidad didáctica anterior hemos hablado de estética crítica y activista, ahora nos centraremos en los conceptos de “estéticas de la emergencia” y “arte útil”, nuevas acuñaciones teóricas que en la actualidad sirven de marco potenciador de prácticas colaborativas.

La estética de la emergencia, tal como la define Reinaldo Laddaga (2006), nombra proyectos donde se asocia la realización de ficciones, de imágenes, narraciones, o acciones con la ocupación de espacios locales y la exploración de formas experimentales de socialización que articulan nuevas formas de activismo artístico. Siguiendo la teoría de Laddaga sobre la “estética de la emergencia” nos encontramos con una suerte de cambio de paradigma desde un antiguo “régimen estético” hacia otro nuevo “régimen práctico de las artes”, que consistiría en la transformación producida en la transición de un régimen estético que se basaba exclusivamente en la producción de obras que el autor realizaba en relativo aislamiento, el espectador las recibía en cierto silencio (que no hay que confundir con pasividad), y este trabajo estético producía una interrupción de la normalidad a un nuevo régimen influido por la globalización, la consolidación y expansión de la red, las nuevas formas de trabajo interconectado y las nuevas formas de individuación. Ya no se producen tanto obras, como “ecologías culturales, comunidades experimentales, procesos abiertos y colaborativos, formas de vida y mundos comunes. El espectador ya no es un desconocido más o menos silencioso sino un necesario colaborador activo en la obra. En estos nuevos procesos lo que se hace no se presenta en un lugar distinto en el que aparece, como pueda ser el museo o la galería sino que interviene directamente en espacios de vida, o los construye.

Se estudiarán ejemplos prácticos y aplicados de lo que se ha dado en denominar “estética de la emergencia”.

Por otra parte nos centraremos en el concepto de “arte útil” recientemente

desarrollado por la artista Tania Bruguera, que en realidad busca agrupar bajo una misma denominación, la de “arte útil”, prácticas artísticas de muy diversos contextos y momentos que han tenido como objetivo final el ofrecer un servicio, subvirtiendo la pura experiencia estética desinteresada en un proceso que de manera efectiva proporciona un beneficio directo al espectador, que se transforma en usuario. El arte útil se enfoca en la calidad del intercambio entre el arte y su audiencia.

Un material didáctico importante para el estudio del arte útil será la revista *Nolens Volens* nº 5, dedicada al tema en cuestión, y dirigida por el autor de la presente tesis, co-editada junto a la artista Tania Bruguera y publicada por la Universidad Europea de Madrid. Esta publicación estuvo presente entre los materiales fundacionales del concepto de arte útil en 2011, en la exposición *Museo de Arte Útil* en el VanAbbemuseum de Eindhoven (Holanda) en 2014. La revista aparte de recoger los fundamentos teóricos del arte útil presenta diversos proyectos que estarían englobados en esta categoría y que nos servirán de ejemplos prácticos para su análisis. (Ver Anexo 14)

Objetivos didácticos:

- Identificar el concepto de estética de la emergencia.
- Distinguir las prácticas de arte útil.
- Determinar la importancia del espectador como co-autor.
- Relacionar los conceptos de estética de la emergencia y de arte útil con las prácticas del arte colectivo.
- Relacionar el desarrollo de las nuevas tecnologías con el de la esfera pública.
- Investigar las posibilidades que ofrece la incorporación del público en los procesos de arte colectivo.
- Relacionar el aumento de las posibilidades de participación del espectador en la obra de arte con su carácter abierto, comunitario y de servicio.
- Manifestar análisis crítico sobre los procesos de producción plástica.
- Perfeccionar la capacidad de argumentación y discusión.

ACTIVIDAD 4 (Teoría): 60 minutos		
Sesión 5		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
60'	“Arte de la emergencia, arte útil y otras prácticas actuales.”	Se explican conceptos de trabajos actuales que propician el trabajo colectivo. Estéticas de la emergencia. (Powerpoint Anexo 13) Arte Útil. (Revista Nolens Volens nº 5, Anexo 14)

Calificación:

Esta unidad didáctica supone un acercamiento teórico a cuestiones relacionadas con la práctica artística colectiva en relación con los conceptos de “arte útil” y “estéticas de la emergencia”. La asistencia será valorada positivamente en la evaluación final, pero no habrá evaluación cuantitativa.

Bibliografía:

- Bruguera, T. y España, P. (Eds.) (2011). *Revista Nolens Volens 5 / Arte Útil*. Madrid: Universidad Europea de Madrid.
- Laddaga, R. (2006). *Estéticas de la emergencia*. Buenos Aires: Ed. Adriana Hidalgo.
- Wright, S. (2013). *Toward a Lexicon of Usership*. Eindhoven: Van Abbemuseum.

8.6.5 UNIDAD DIDÁCTICA 5: “Desarrollo de un proyecto artístico colectivo utilizando las nuevas tecnologías”.

Esta unidad didáctica es eminentemente práctica y está dirigida a la producción de un proyecto colaborativo en el que se utilizan los recursos expresivos, y también los recursos de difusión de las nuevas tecnologías.

Partiendo de la íntima relación que históricamente se ha producido entre la irrupción de nuevas tecnologías y el trabajo colectivo, así como de la correlación entre reproductibilidad e impacto en la esfera pública, algo ya teorizado en la Unidad Didáctica 2, se propone el desarrollo grupal de un proyecto artístico colectivo basado en las nuevas tecnologías.

Para el desarrollo de este trabajo final, los alumnos dispondrán de los siguientes medios técnicos: 3 juegos de altavoces, 3 proyectores de vídeo, una pantalla de vídeo, 2 pantallas de TV, 2 reproductores de vídeo, conexión a Internet.

Si bien el trabajo es libre y cada colectivo de alumnos puede elegir el discurso y el enfoque sobre el que desarrollar su ejercicio, tendrá que reflejar los conceptos utilizados dentro de los contenidos teóricos de la asignatura. La obra será multidisciplinar, en el sentido de usar varios medios para su realización.

Objetivos didácticos:

- Identificar nuevas metodología y lenguajes de creación artística relacionados con las nuevas tecnologías aplicadas a las tendencias artísticas contemporáneas.
- Identificar procesos colaborativos para la producción estética. Planificación, responsabilidad, iniciativa, implicación y participación.
- Trabajar en el ámbito de la intersubjetividad para el desarrollo de capacidad de análisis y discusión argumentada.
- Investigar las posibilidades expresivas que ofrecen las nuevas tecnologías en la producción de arte contemporáneo.
- Manifestar análisis crítico de los procesos de producción plástica.
- Manejar con idoneidad y destreza las herramientas técnicas, conceptuales y procesuales asociadas a la producción artística

contemporánea.

ACTIVIDAD 6 (Práctica): 120 minutos + trabajo autónomo de taller		
Sesión 6		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
120'	<p>“Desarrollo de un proyecto artístico colectivo utilizando las nuevas tecnologías”.</p> <p>Actividad Práctica.</p>	<p>Se crearán grupos de trabajo para desarrollar las actividades prácticas .</p> <p>Se desarrollará un ejercicio a partir de los conocimientos adquiridos sobre el trabajo colectivo usando como recurso expresivo las nuevas tecnologías.</p> <p>El docente supervisa los grupos de discusión. Apoya a los alumnos en cualquier consulta técnica.</p>

ACTIVIDAD 6 (Práctica): 180 minutos + trabajo autónomo de taller		
Sesión 7		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
180´	<p>“Desarrollo de un proyecto artístico colectivo utilizando las nuevas tecnologías”.</p> <p>Actividad Práctica.</p>	<p>El profesor resuelve dudas a partir de los bocetos presentados.</p> <p>Apoya a los alumnos en cualquier consulta técnica.</p> <p>Supervisa los grupos de discusión.</p>

ACTIVIDAD 6 (Práctica): 180 minutos		
Sesión 8		
Tiempo	Actividad	Desarrollo
120´	<p>“Desarrollo de un proyecto artístico colectivo utilizando las nuevas tecnologías”.</p> <p>Actividad Práctica.</p>	<p>El profesor resuelve dudas a partir de los bocetos presentados. Apoya a los alumnos en cualquier consulta técnica. Supervisa los grupos de discusión.</p>
60´	Corrección.	<p>Se establece un foro para hacer una evaluación crítica de cada uno de los trabajos por parte de todo el grupo de alumnos y el docente.</p>

Calificación:

Esta unidad didáctica será valorada cuantitativa y cualitativamente a partir del ejercicio práctico desarrollado.

Criterios de calificación:

- Entrega del proyecto finalizado.
- Entrega del dossier del proyecto.
- Adecuado trabajo en el taller a nivel grupal.
- Adaptación a la metodología de trabajo grupal.
- Sentido crítico y reflexivo sobre la obra propia y la de los compañeros
- Capacidad de argumentación y diálogo.
- Adecuación de los conceptos estudiados con el resultado práctico final.
- Novedad en el enfoque y el resultado estético del concepto trabajado.
- Consecución de los objetivos marcados en la Unidad Didáctica.

8.7 Documentación del proceso (trabajos individuales).

A continuación y a modo de documentación de los resultados finales de trabajo en las aulas recogeremos los trabajos finales de las dos asignaturas propuestas, en este primer apartado los correspondientes a la asignatura “Aplicación de las TICs en proyectos artísticos”, que fueron realizados de forma individual y después los correspondientes a la asignatura de “Trabajo colectivo”

8.7.1 Trabajos finales presentados en la asignatura “Aplicación de las TICs en proyectos artísticos (individual)”

Recordamos ahora las premisas requeridas para la ejecución del ejercicio:

Los requisitos marcados en el ejercicio es que tiene que ser un trabajo libre que encaje en las preocupaciones discursivas y estéticas del alumno y que tome la forma final de vídeo-instalación o de proyecto de arte en red. La videoinstalación se realizará en el aula taller para lo cual los alumnos dispondrán de medios técnicos suficientes, tales como 2 juegos de altavoces, 3 proyectores de vídeo, una pantalla de vídeo, 2 pantallas de TV, 2 reproductores de vídeo y en el caso de aquellos que opten por realizar un proyecto en la red contarán con conexión a Internet, 1 juego de altavoces, una pantalla de proyección y un proyector de vídeo.

Si bien el trabajo es libre y el alumno puede elegir el discurso y el enfoque sobre el que desarrollar su ejercicio, tendrá que reflejar alguno de los conceptos utilizados dentro de los contenidos teóricos de la asignatura. La obra será multidisciplinar, en el sentido de usar varios medios para su realización. A partir de los ejercicios realizados anteriormente y de la teoría impartida se propone la realización de una obra multimedia interdisciplinar. Se entregará un dossier sobre el desarrollo del proyecto en la presentación de este.

Tiempo dedicado: 6 horas + trabajo autónomo de taller.

Índice de Ejercicios:

1. Título: Negro Existencial. Autor A. B.
2. Título: Numbness. Autor: A.T.I.
3. Título: Nicholas López. Autor: A.G
4. Título: Tempus. Autor: B.P.P.
5. Título: Uno. Autor: J.C
6. Sin título. Autor: M.T.
7. Título. REKORA. Autor: M.V.
8. Título. CONTRASTES. Autor: B.H.
9. Título. CRISIS SEMÁTICA. Autor: E.M.
10. Título. HIPERMNESIA. Autor: C.S.

1.- Título: Negro Existencial. Autor A. B.

Proyecto de Net-Art.

Extracto del dossier: “Este proyecto consiste en una página web totalmente en negro, con el objetivo de reflejar la idea de “vacío”, de la “nada”. Sobre este vacío, se refleja el rostro de la persona que lo esté viendo a través de su web-cam, detectando cuando existe movimiento y cuando no, generando así una silueta que intenta definirse en ese “vacío”” (fig. 89, 90, 91 y 92).

Descripción y desarrollo:

Extracto del dossier: La palabra crisis deriva del termino griego “κρίσις”, que significa “separación” o “decisión”. Se emplea así para denominar aquellos momentos en que se produce un cambio profundo, cuyas consecuencias son trascendentales.

Y estos cambios pueden ocurrir en diversas situaciones para, de esta manera, dar lugares a diferentes tipos de crisis, pero, quizás, la crisis auténticamente humana sea la crisis existencial.

Derivada del existencialismo, surge con la aparición de un suceso sustancial. Un evento trascendental que sacude a la persona y le empuja a preguntarse por el sentido de todo: la condición humana, la libertad, el significado de la vida.

*El ser humano sabe que está ahí, simplemente,
sin por qué, sin para qué, sin sentido ni finalidad.
Se sabe un ser contingente, perfectamente
gratuito, impulsado necesariamente a obrar, a
desarrollar una actividad incesante, tendente
a construirse a sí mismo en cada momento.*

(Zuazu y de Potestad, 2002)

Alojamiento web: negroexistencial.wix.com/negro

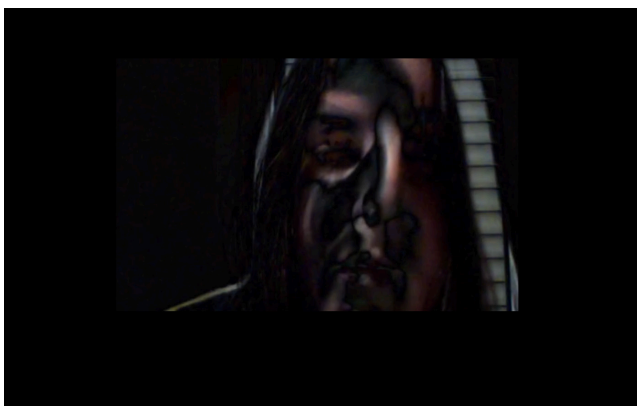
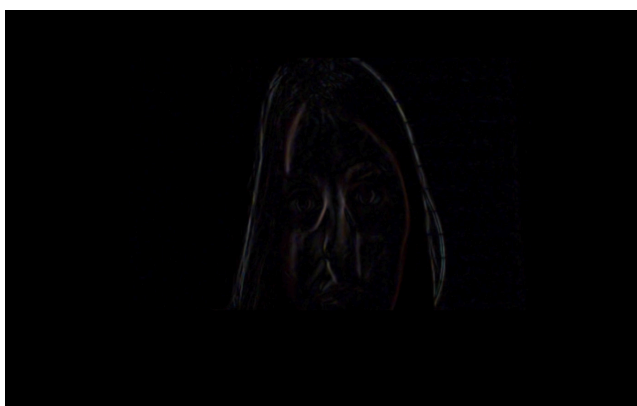
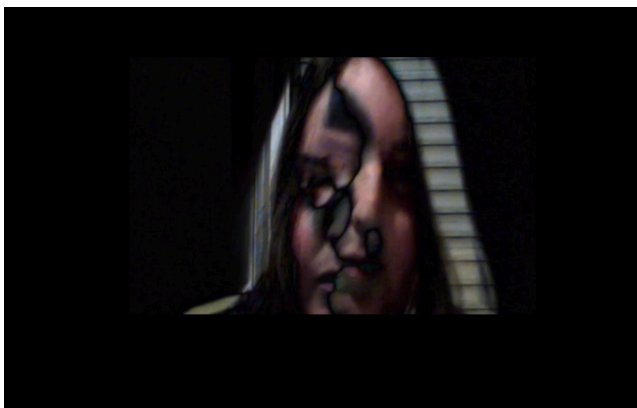


Figura 89. A.B. (2014). *Negro existencial*, proyecto web. Fuente: archivo propio.

Figura 90. A.B. (2014). *Negro existencial*, proyecto web. Fuente: archivo propio.

Figura 91. A.B. (2014). *Negro existencial*, proyecto web. Fuente: archivo propio.

Figura 92. A.B. (2014). *Negro existencial*, proyecto web. Fuente: archivo propio.



2.- Título: *Numbness*. Autor: A.T.I.

Videoinstalación de dos canales (fig. 93)

Descripción y desarrollo:

Extracto del dossier del trabajo:

“Este ejercicio de multipantalla pretende reflejar cómo se vería una imagen en una cámara, siendo una imagen invertida por los prismas que contiene en su interior; y una imagen a través de los ojos de alguien. El vídeo que se refleja tanto en la cámara de vídeo como en los ojos es de una explosión de un cohete de la NASA que falló. Esta proyección de vídeo en otros vídeos pretende reflejar la indiferencia o insensibilidad de las personas y las máquinas. Pocas veces nos sorprendemos con la cantidad de imágenes que vemos en las noticias acerca de las guerras o cualquier otro acto violento.

Parece que nos hemos entumecido y estamos acostumbrados a ver esas imágenes y es por eso que no tenemos ningún tipo de compasión o de sensibilidad al ver las imágenes retransmitidas en televisión”

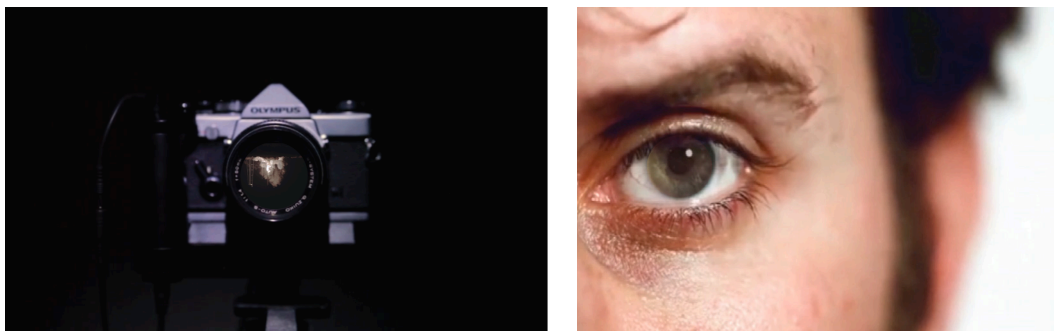


Figura 93. A. T. I. (2014). *Numbness*, videoinstalación de dos canales. Fuente: archivo propio.

3.- Título: *Nicholas López*. Autor: *A.G*

Proyecto de Net Art en redes sociales

Descripción y desarrollo:

Creación de un perfil de Facebook (fig. 94) para un personaje ficcional como metáfora de posibilidad de generar nuevas identidades en la red. La vida virtual de este personaje será construida por aquellos usuarios de la red que vayan incluyendo este carácter entre las fotos de su biografía real (fig. 95 y 96).

El proyecto funciona como un comentario irónico por la progresiva mediación de las relaciones sociales a través de las tecnologías así como a las nuevas formas de “éxito” personal que se construyen con la aparición mediática del individuo

Extracto del dossier: “Nicholas, fruto nacido de la ficción, se basará en los resquicios de lo real que los usuarios de Facebook vuelcan con más o menos conciencia en la red social para ir incorporando a su farsa mayores cantidades de realidad. Así Nicholas (de ahora en adelante *Nico*) será la personificación (dentro

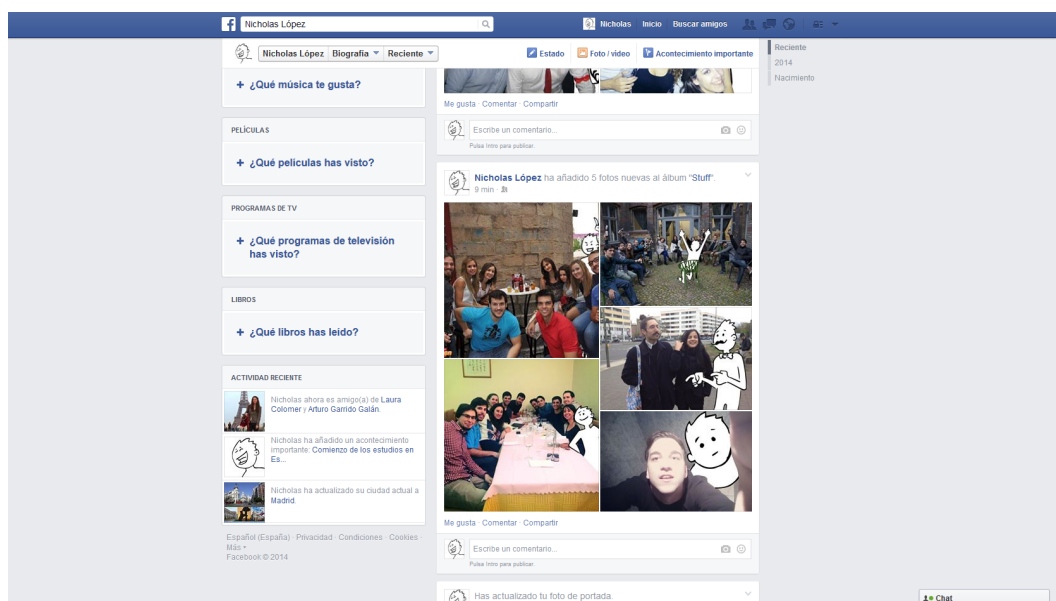


Figura 94. A. G. (2014). *Nicholas López*, perfil de personaje imaginario en Facebook. Fuente: archivo propio.

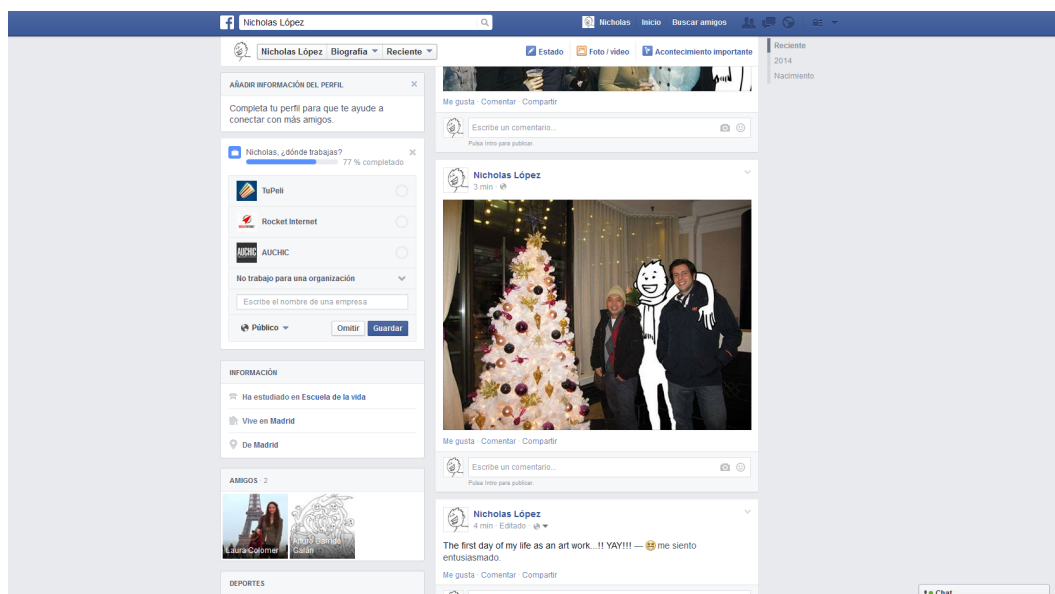


Figura 95. A. G. (2014). *Nicholas López*, perfil de personaje imaginario en Facebook. Fuente: archivo propio.



Figura 96. A. G. (2014). *Nicholas López*, perfil de personaje imaginario en Facebook. Fuente: archivo propio.

de lo que cabe) de esa transformación que se produce cuando una persona física se proyecta en el mundo virtual, constituyendo en sí mismo una confluencia de identidades, mentiras, verdades e incongruencias que habitualmente flotan en la red. La obra se plantea como un largo proceso sujeto a cambios circunstanciales. Su misma evolución puede marcar el desarrollo de la obra. Por tanto, estamos ante un prototipo que necesita irremediabilmente de la participación para completarse.”

4.- Título: *Tempus*. Autor: B.P.P.

Videoinstalación de dos canales y objeto (reloj)

Descripción y desarrollo:

Videoinstalación consistente en un reloj sobre un plinto. Flanqueados por sendas proyecciones. A la derecha del reloj una proyección muestra el tiempo que pasa más rápido y a la izquierda el tiempo del reloj filmado pasa más despacio (fig 97a, 97b, 97c).

Extracto del dossier: “Vídeo-instalación que trata la subjetividad del tiempo y el tiempo como construcción social. “El hombre ligado a la máquina y subordinado, debe ser regular, rutinario, eficiente y predecible.” Esta es la descripción, a mi parecer, más acertada del hombre actual que nos proporciona Juan Manuel Vera.

Juego con dos pantallas que proyectan dos imágenes continuas, con un elemento indicativo en cada una, el reloj, este reloj se encuentra distorsionado en ambas pantallas, en una va más rápido mientras que en el otro va más lento. Entre estas dos pantallas sitúo en un pedestal un reloj con la hora y la velocidad real.

Con esta división trato de transmitir las distintas maneras de percibir el tiempo, según Flaherty el tiempo psicológico difiere del real dándose 3 variaciones:

Por un lado la percepción de que el tiempo pasa más lentamente y se suele dar cuando realizamos una actividad compleja.

Por otro lado la percepción rápida de tiempo: que se debe a la disminución de la consciencia por la realización de una acción más sencilla o rutinaria.

Y por último se encuentra la percepción del tiempo real, que es la forma típica de experimentación.

Para remarcar esto último me gustaría hacer referencia a una frase que aparece

uno de los relatos de Cortázar, *El perseguidor*: “Pensar un cuarto de hora en un minuto”. Esta frase alude al fenómeno que se produce cuando rememoramos un recuerdo, que este pasa frente a nosotros con unas medidas de tiempo totalmente subjetivas”.



(fig 97a). B. P. P (2014).
Tempus, videoinstalación.
Fuente: archivo propio.

(fig 97b). B. P. P (2014).
Tempus, videoinstalación.
Fuente: archivo propio.

(fig 97c). B. P. P (2014).
Tempus, videoinstalación.
Fuente: archivo propio.



5.- Título: Uno. Autor: J.C.

Proyecto de net-art y arte sonoro (fig. 98).

Descripción y desarrollo:

Una página web aloja audios de gritos montados uno sobre el otro creando una particular cacofonía, se pueden agregar más gritos mediante el envío de archivos de audio a la web.

Extracto del dossier: “Cada cual me llama como quiere, unos Hambre; otros, Miseria; también hay quien me llama Canalla.” Pío Baroja, *Nihil*. Frase que inspiró el título de la obra y su posterior desarrollo.

“Gritamos al traspasar un límite, y es traspasando un límite, el vocal y el de lo razonable, como lo manifestamos. Para gritar, es preciso olvidar todo lo que pertenece al ámbito de lo razonable, que reconocemos como prevención.” (Miguel Copón).

El grito pertenece a lo destructivo está más allá de lo inteligible.

Este archivo de gritos que he creado muestra la necesidad de la gente de deshacerse de toda atadura, el grito lucha por salir rompiendo todo a su paso, incluso el cuerpo.

Alojamiento web

<http://unoarchivo.comuv.com/>



Figura 98. J.C. (2014). *Uno*, proyecto de net-art ya rte sonoro. Fuente: archivo propio.

6.- Sin título. Autor: M.T.

Videoinstalación de 3 canales (fig. 99)

Descripción y desarrollo:

Mediante un diseño expositivo que envuelve al espectador se genera un espacio visual dirigido a provocar una experiencia sensorial determinada en éste.

Extracto del dossier de la obra:

“Tras la investigación sobre los trabajos publicados en *Migraine Art*, *The Migraine Experience from within*, de Klaus Podoll y Derek Robinson, me pareció atractiva la idea de poder representar un estado de salud a través de imágenes, no una representación o interpretación, sino una traducción directa de lo que se ve cuando estás bajo los síntomas de la migraña.

Para ello uso tres proyectores que se proyectan en una esquina de una habitación, con la idea de causar el máximo efecto envolvente.

Después, uno a uno, nos sentamos en la silla preparada para poner los pies encima de un amplificador que reproducirá los latidos del corazón, así como unos cascos con sonidos muy agudos que acompañen y complementen el clímax de lo visual.

Sobre los elementos predominantes, están los patrones sobre colores planos (alucinaciones) y las figuras blancas en fondo negro (representando lo que se puede ver con los ojos cerrados y a oscuras)”.

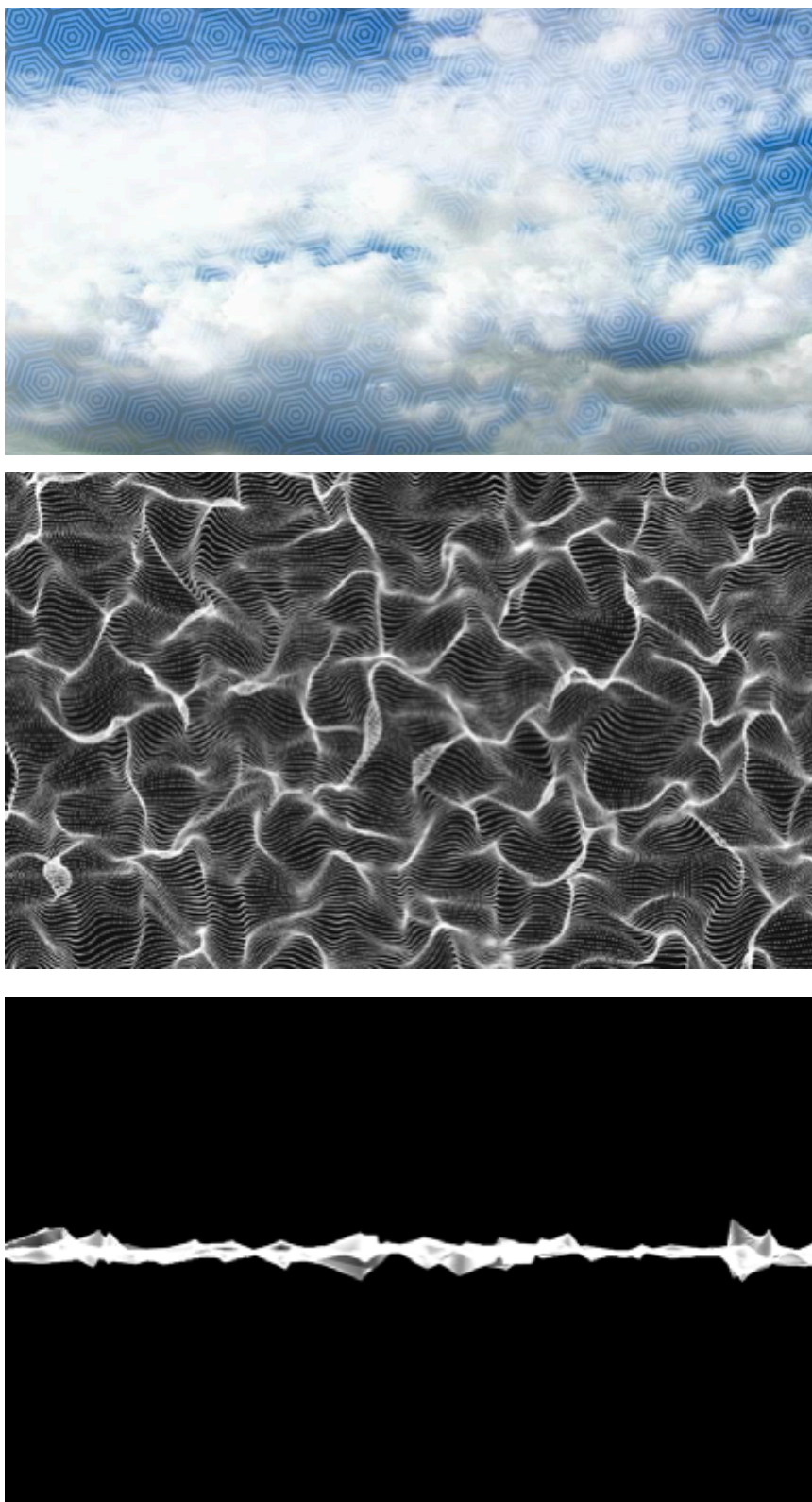


Figura 99. M. T. (2014). *Sin título*, videoinstalación de 3 canales. Fuente: archivo propio.

7.- Título. REKORA. Autor: M.V.

Proyecto de Net-Art.

Descripción y desarrollo:

Proyecto de parodia web. Copiando el diseño web de la famosa marca IKEA se reproduce el catálogo de sus artículos desde un punto de vista irónico, en el que los muebles de diseño de la empresa son sustituidos por muebles desechados en basureros (fig. 100, 101 y 102).

Extracto del dossier: “En este trabajo copio el modelo de la web de la marca comercial IKEA para vender muebles que encontramos en los vertederos de Madrid. Es una página que se divide en sub-páginas, cada una hace referencia a un espacio de la casa; dormitorio, cocina, baño, salón y textiles. Los slogans de IKEA acompañan las fotos de los muebles en venta creando una relación irónica entre ellos”

Ajojamiento web

<http://rekora.wix.com/mariano#>

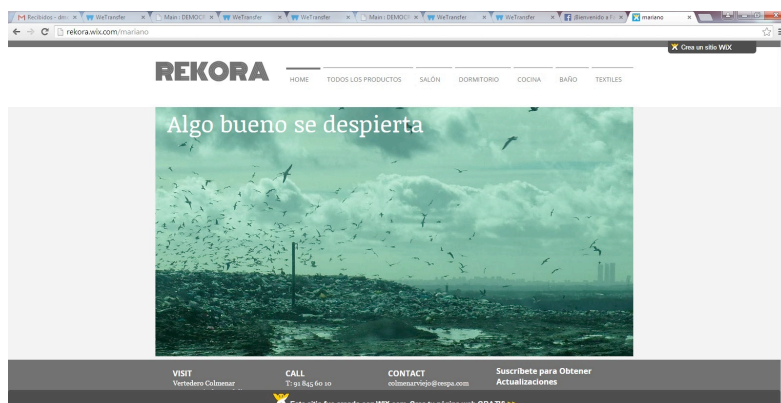


Figura 100. M.V. (2014). *REKORA*, Web parodia de la empresa IKEA. Fuente: archivo propio.

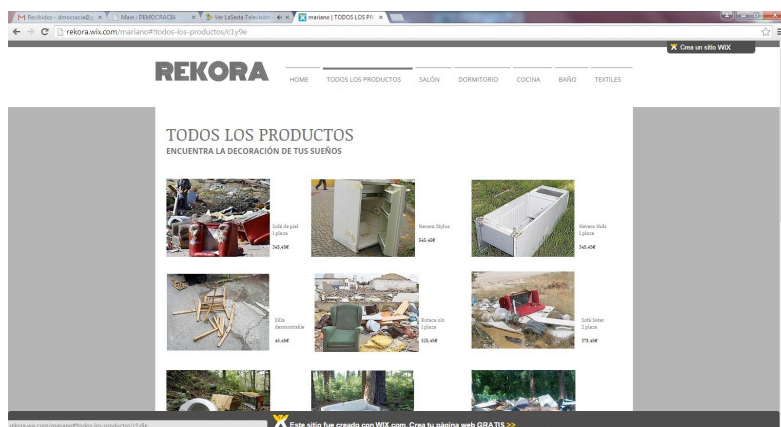


Figura 101. M.V. (2014). *REKORA*, Web parodia de la empresa IKEA. Fuente: archivo propio.

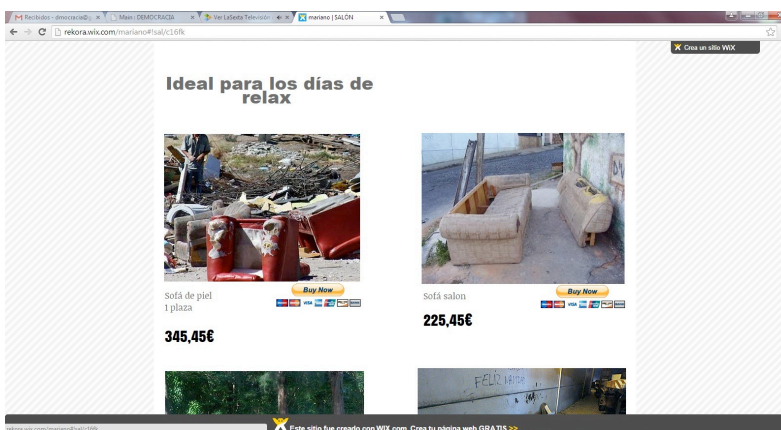


Figura 102. M.V. (2014). *REKORA*, Web parodia de la empresa IKEA. Fuente: archivo propio.

8.- Título. CONTRASTES. Autor: B.H.

Videoinstalación de dos pantallas (fig. 103).

Descripción y desarrollo:

Transcripción literal del dossier:

La obligatoriedad de la elección. La posibilidad de cerrar los ojos. La elección de permanecer.

¿Qué elegiríamos si de un lado estuviera una felicidad anodina, previsible y de prestado, y de otro lado tuviéramos la más desgarradora de las realidades, una verdad sincera y dolorosa? No hay duda de que la respuesta depende de la persona que realice la elección, y en esa tesitura se pretende poner al espectador. Por una vez se estará expuesto a las imágenes casi opuestas de fenómenos vitales que nos rodean. Contrastes inevitables, pero a menudo olvidados. Es una estrategia parecida a la usada por numerosos spots dedicados a la ayuda humanitaria, pero en este caso nos alejamos del afán lacrimógeno para centrarnos en una mera generación de una situación. El espectador decide. El espectador no es contaminado de la misma manera que en la publicidad humanitaria. La videoinstalación multipantalla propuesta pretende poner al espectador en esa tesitura. La instalación estaría compuesta por dos pantallas sincronizadas. En una se reproducen cortes de spots de una conocida marca de refresco que ha tomado la ***felicidad*** como eslogan publicitario y pilar de ventas, y en la otra al tiempo crudas imágenes de desolación, fenómenos que acontecen a lo largo y ancho de la tierra tan a menudo y tantas veces como latas de refresco se abren en la otra parte.



Figura 103. B.H. (2014). *Contrastes*, videoinstalación de dos pantallas. Fuente: archivo propio.

9.- Título. *CRISIS SEMÁNTICA*. Autor: E. M.

Proyecto sonoro de Net-art (fig. 104).

Descripción y desarrollo:

“El recuerdo queda sustituido en el acto por la repetición” Freud.

Se trata de un proyecto de arte en internet donde el tema principal que se trabaja es la crisis. Actualmente vivimos en una sociedad en donde la palabra “crisis” está a la orden del día y no dejan de repetírnosla a diario, esta repetición ha ido obteniendo como resultado una pérdida progresiva de su significado.

Mi dirección a la hora de abordar el trabajo ha ido encaminada hacia el lenguaje y la comunicación. Trabajo el concepto de repetición desde el punto de vista de la saciedad semántica, repitiendo la palabra crisis una y otra vez. La saciedad semántica consiste en el fenómeno psicológico en el que la repetición hace que una palabra o frase pierda temporalmente el sentido. Tanto el emisor como el oyente acaban percibiendo el discurso como sonidos repetidos sin sentido”.

Alojamiento web: <http://crisis.site11.com/>



Figura 104. E. M. (2014). *Crisis Semántica*, proyecto sonoro de net-art. Fuente: archivo propio.

10.- Título. HIPERMNESIA. Autor: C.S.

Vídeo multipantalla (fig. 105).

Descripción y desarrollo:

Extracto literal del dossier:

“Este proyecto multipantalla se basa en una reflexión sobre el insomnio y la hepermnesia, así como las consecuencias de esto sobre la persona. La Hiperpnesia es el fenómeno consistente en el incremento en el recuerdo neto, el número total de estímulos que recuerda una persona en una determinada ocasión, ya sea en intentos sucesivos o entre grupos experimentales.

En la primera fase del sueño, es donde se produce una etapa de “depurador de recuerdos”, donde queda en la memoria lo mas importante y necesario. Al no dormir no eliminamos recuerdos, no tenemos capacidad para olvidar cosas con las que no podemos vivir. Según un estudio, se recuerdan más palabras concretas que abstractas, mas estímulos pictóricos que palabras y más estímulos frecuentes que infrecuentes.

Basándome en esto, mi proyecto se compone de cuatro pantallas, donde en la primera se muestra una persona inmóvil, solo cerrando y abriendo los ojos, representando a esa persona que no duerme.

En la siguiente pantalla, aparecen todos los recuerdos de esa persona, donde se aprecia como se enlazan unos con otros. En la tercera pantalla, se puede ver el recuerdo de palabras. Y por ultimo, los estímulos, sentimientos y emociones que se vinculan con todo lo anterior”.

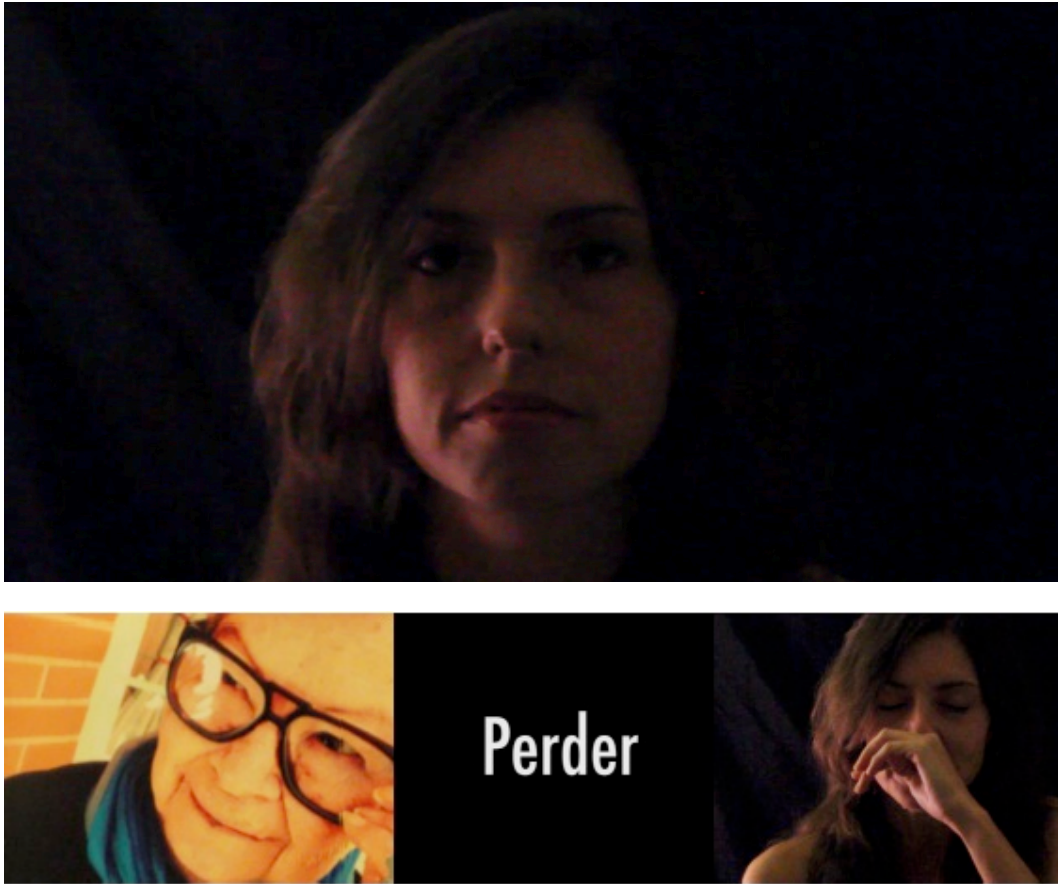


Figura 105. C. S. (2014). *Hipermnesia*, video multipantalla. Fuente: archivo propio.

8.8 Documentación del proceso (trabajos colectivos).

8.8.1 Trabajos finales presentados en la asignatura “Arte colectivo”.

Presentamos los resultados finales de trabajo en las aulas recogiendo en este apartado los trabajos finales de la asignatura de “Arte colectivo”

Los requerimientos para la ejecución del ejercicio fueron los siguientes:

Partiendo de la íntima relación que históricamente se ha producido entre la irrupción de nuevas tecnologías y el trabajo colectivo, así como de la correlación entre reproductibilidad e impacto en la esfera pública, se propone el desarrollo grupal de un proyecto artístico colectivo basado en las nuevas tecnologías.

Para el desarrollo de este trabajo final, los alumnos dispondrán de los siguientes medios técnicos: 3 juegos de altavoces, 3 proyectores de vídeo, una pantalla de vídeo, 2 pantallas de TV, 2 reproductores de vídeo, conexión a Internet.

Si bien el trabajo es libre y cada colectivo de alumnos puede elegir el discurso y el enfoque sobre el que desarrollar su ejercicio, tendrá que reflejar los conceptos utilizados dentro de los contenidos teóricos de la asignatura. La obra será multidisciplinar, en el sentido de usar varios medios para su realización.

Junto con la presentación del proyecto final se entregará un dossier proponiendo el diseño para la exhibición del proyecto en un espacio expositivo proporcionado y un presupuesto de ejecución del proyecto.

Tiempo dedicado: 6 horas + trabajo autónomo de taller.

Índice de Ejercicios:

- I. Título: Anti Anti-mendigos. Autores: B. H. / M. V.
- II. Título: Up [Art]. Autores: M.T. / A.T.I

III. Título del proyecto: Proyecto USB Probeta. Autores: P.B./A.B/ E.M

IV. Título: Libros Libres. Autores: A.G./J. C./ C.S

I.- Título: Anti Anti-mendigos. Autores: B. H. / M. V.

Acción urbana / Registro en vídeo y fotografía

Descripción y desarrollo:

Propuesta de intervención urbana sobre las marquesinas de los autobuses diseñadas para evitar que se pueda pernoctar en ellas, se propone una solución de fácil uso para permitir que puedan ser utilizadas para acostarse. Para llevar a cabo la intervención sobre la marquesina, se utilizarán materiales reciclados que se puedan conseguir fácilmente en la calle, como cartón de embalaje para hacer



Figura 106. Nuevas marquesinas antimendigos instaladas en Madrid. Fuente: archivo de B.H. & M. V.

la estructura y un bote de cerveza que nos servirá de regla para tomar las medidas según el diseño de unas instrucciones que se colocaran en las mencionadas marquesinas.

En esta imagen (fig. 106) vemos el nuevo modelo de marquesina recientemente instalado en Madrid, en el que destaca en su diseño una suerte de reposabrazos que más que responder a una necesidad del usuario, obedece a una perversa lógica para impedir que mendigos puedan acostarse en este mueble urbano.

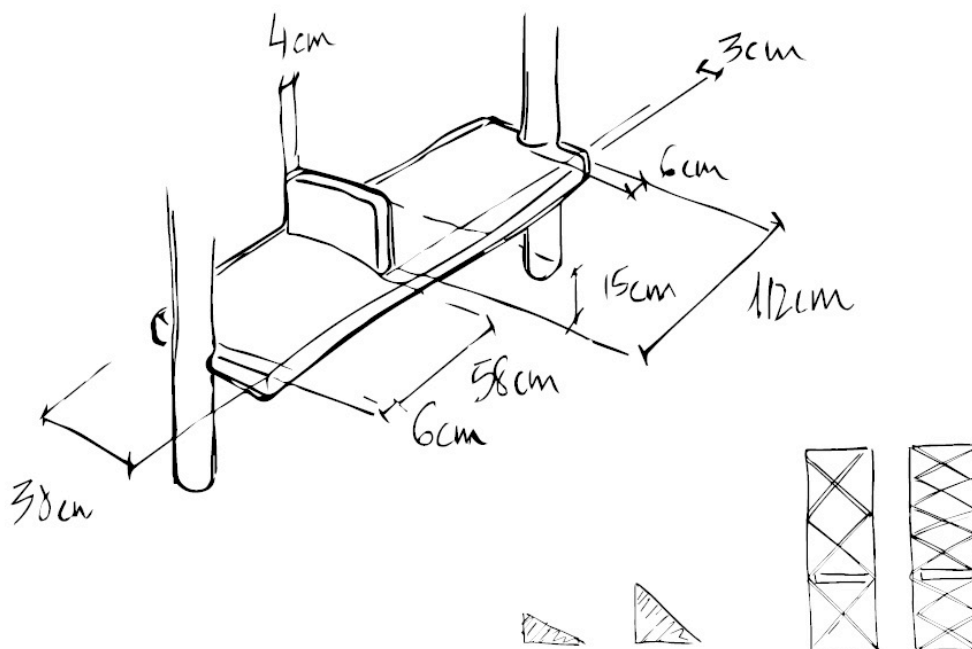


Figura 107. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, boceto. Fuente: archivo propio.

Nuestra intención es crear un dispositivo para anular esta función coercitiva del diseño.

Prototipo

Establecemos las medidas del banco tal como se muestra en el boceto (fig. 107), sirviéndonos de un bote de cerveza para tomarlas (fig 108) y utilizando cartón recogido en las calles, que cortamos manualmente en tiras (fig. 109).



Figura 108. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, toma de mediadas. Fuente: archivo propio.

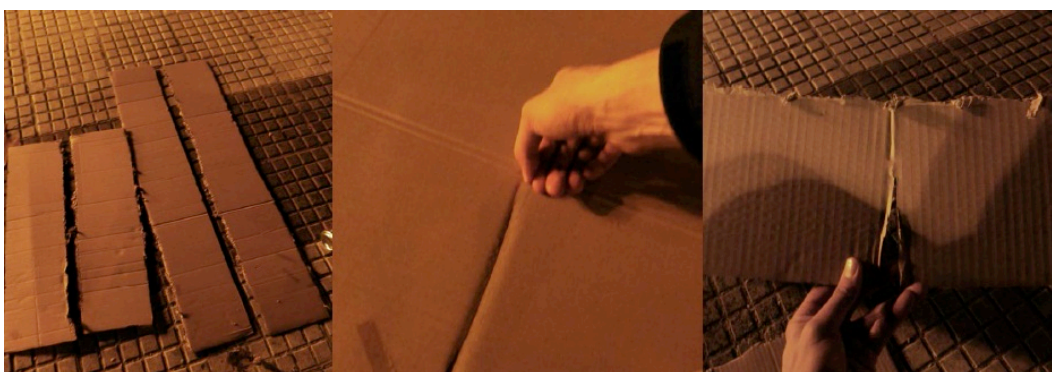


Figura 109. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, corte del cartón. Fuente: archivo propio.

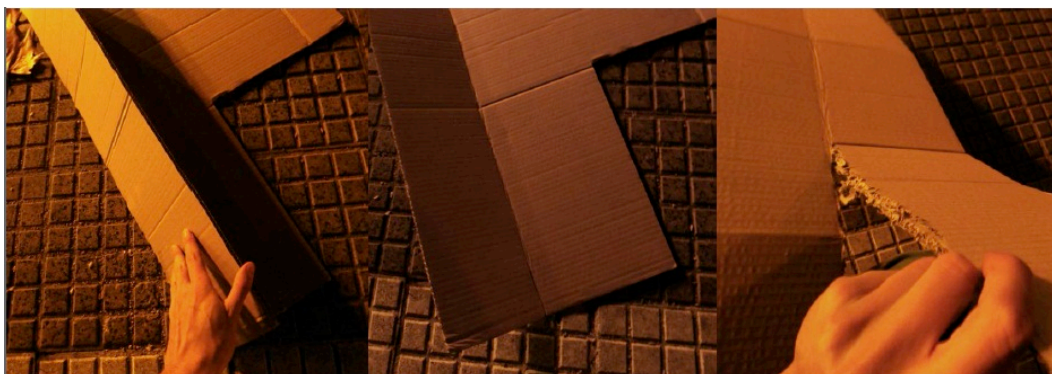


Figura 110. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, manipulación del cartón. Fuente: archivo propio.



Figura 111. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, construcción de la estructura base. Fuente: archivo propio.

Manipulamos las tiras de cartón conseguidas (fig. 110), con el fin de crear una estructura que iguale en altura el reposabrazos (fig 111).

La estructura base se puede rellenar con botellas de plástico vacías para darle mayor consistencia. Finalmente se utilizan cartones para cubrir la estructura base (fig. 112).

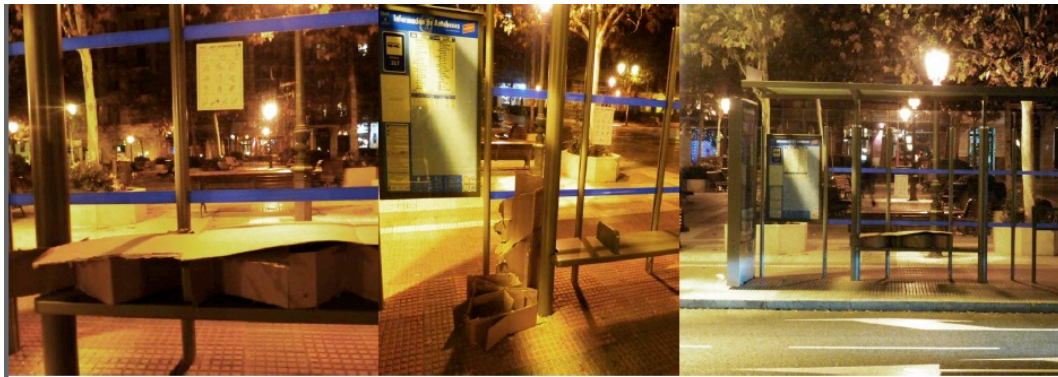


Figura 112. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, aspecto final. Fuente: archivo propio.

A partir de la creación de este prototipo se editan unas instrucciones de uso (fig. 113) con el doble objeto de proporcionar las instrucciones para la correcta realización del prototipo, así como poder intervenir mayor numero posible de marquesinas con propaganda.



Figura 113. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, instrucciones para el montaje. Fuente: archivo propio.

Esta acción tendrá por un lado ofrece una solución para poder usar las marquesinas como resguardo nocturno, por otro visibiliza los mecanismos excluyentes del diseño urbano con respecto a los habitantes de la calle, mediante una acción de carácter propagandístico, colocando las instrucciones en el mayor número posible de estas nuevas marquesinas (fig. 114 y 115).

Intervención en las marquesinas

Si bien se propone una intervención que puede subvertir este mueble urbano anti-mendigos, lo que se pretende es una acción de propaganda que llame la atención a los usuarios del autobús sobre las características especiales de esta marquesina, revelando las funciones más excluyentes del diseño aplicado al entorno urbano.

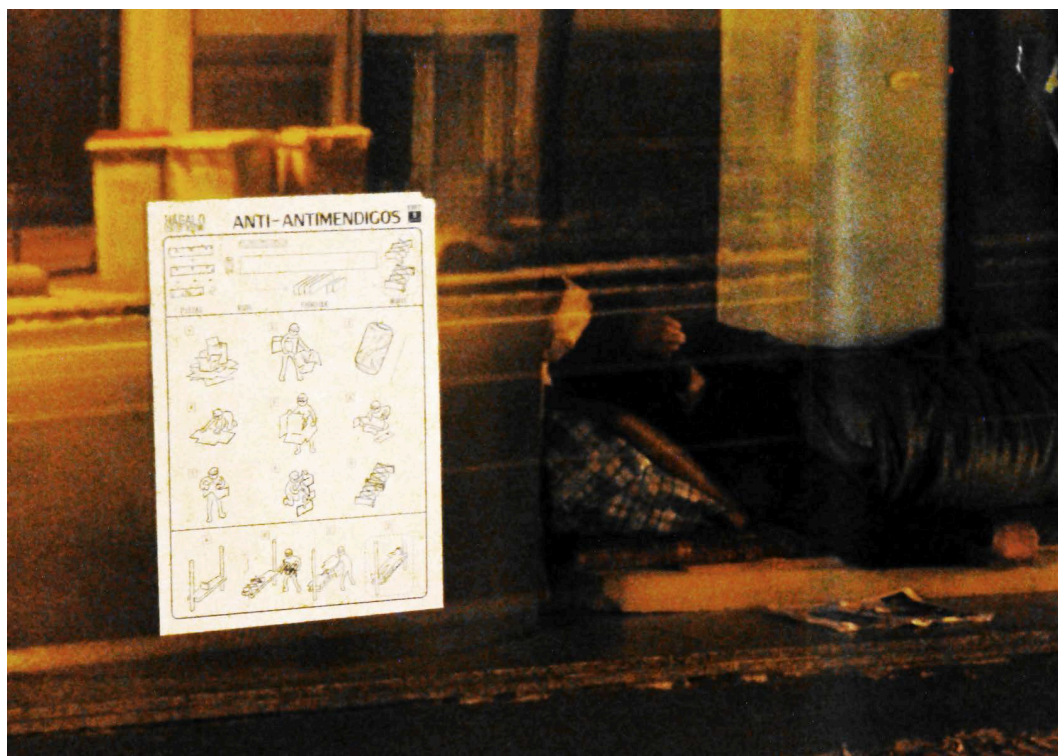


Figura 114. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, instrucciones para el montaje colocadas en una marquesina.
Fuente: archivo propio.



Figura 115. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, instrucciones para el montaje colocadas en distintas marquesinas. Fuente: archivo propio.

Extracto del dossier:

El espacio público es de todos. La conciencia social es un aspecto ineludible e inherente a toda intervención artística.

El arte útil, entendido como un arte donde su capacidad fundamental es su intención de ser usado, ha sido históricamente denostado. Un arte por y para un fin concreto, sin pretensiones estéticas, ha estado de continuo en entredicho, y a menudo ha sido tomado como una rama más del diseño que del arte. En este contexto han surgido posturas que abogan por una reivindicación del arte como educación, como utilidad que renueva el espacio público y genera situaciones de encuentro.

En esta misma línea discursiva se pretende llamar la atención sobre las intervenciones de mobiliario urbano contemporáneas, donde se crea una política de represión en lugar de educación. Ante el desatino de las intenciones de las administraciones públicas, se pretenden generar estrategias que se salten esas medidas represivas, poniendo de relieve que toda sanción puede ser esquivada.

La generación del anti-antimendigos pone a disposición del ciudadano de una manera fácil y asequible los medios para crear herramientas que consigan saltar las medidas habituales de disuasión empleadas en el mobiliario urbano.

La pieza consta de folleto explicativo, vídeo, y fotografías de la intervención que serán expuestas o no en función de la disponibilidad. Pero la intención primigenia es potenciar el carácter interventivo de la obra.

Solución expositiva

La sala es forrada de cartones de suelo a techo, cartón corrugado concretamente. La proyección de vídeo de la intervención se realiza sobre una de las paredes (fig.116).



Figura 116. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, boceto para la exposición del proyecto. Fuente: archivo propio.

II.-Título: Up [Art]. Autores: M.T. / A.T.I

Prototipo para intervención arquitectónica en el espacio urbano

Descripción y desarrollo:

Extracto del dossier: “Desde los arquitectos a los diseñadores a cualquier otro creativo, somos poco conscientes de algunas limitaciones que tienen algunas personas a la hora de usar lo que ha sido diseñado. Hay un gran problema en la arquitectura con respecto a la gente minusválida. La ciudad no está proyectada o creada para un minusválido, sino que está pensada para alguien que no tenga ningún tipo de discapacidad.

Hasta hace unos años, no era obligatorio tener un acceso para minusválidos en los edificios, ahora la normativa te obliga a hacer un acceso para minusválidos para facilitarles el acceso al edificio, ya que por las escaleras no pueden.

Debido a este problema hemos querido concienciar al espectador del problema que tienen los minusválidos a la hora de acceder a un edificio, ya que hay muchos que no tienen rampas o ascensores. Asimismo, hemos decidido crear una rampa de madera que sea fácil de hacer. Hemos modulado los escalones para que cualquiera, según el número de peldaños en un tramo de escaleras, pueda crear y personalizar ese tramo de escaleras con el fin de crear una rampa.

Hemos decidido hacer la forma de una escalera invertida con el fin de poder conseguir crear una rampa con un 10% de inclinación. Esta inclinación es la requerida por la normativa. Si tuviese un porcentaje mayor al 12% entonces una persona en silla de ruedas no podría acceder al inmueble.

Hemos creado una obra modular tomando las medidas de unas escaleras con el fin de invertir la huella y la contrahuella de una escalera para así crear una rampa (fig. 117 y 118). El usuario puede entonces descargarse las instrucciones en la página web de UP[ART] Madrid o un pdf con las medidas para poder realizarlo en su casa.

La intervención que hacemos en el espacio público es insertar esta rampa en algún lugar dónde no haya un acceso especial, para así poder facilitarle el tránsito a los minusválidos. Iría impreso en las tablas el código QR (fig. 119) que te lleva a la página web donde se puede ver la intención del proyecto”.

Medidas del módulo

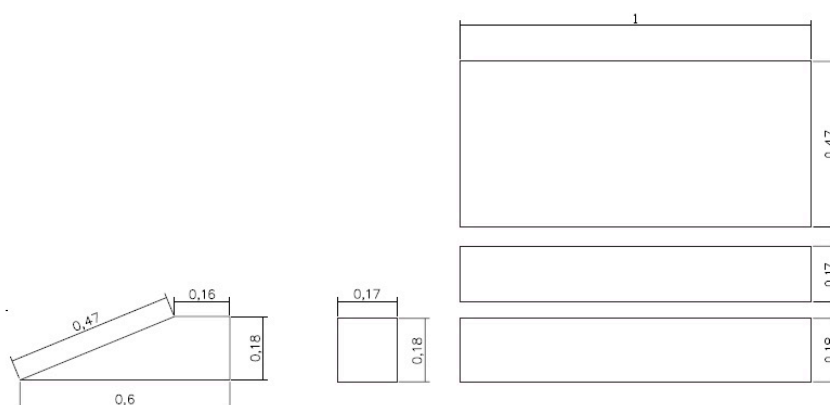


Figura 117. M. T & A. T. I. (2015). *Up Art*, medidas del módulo.. Fuente: archivo propio.

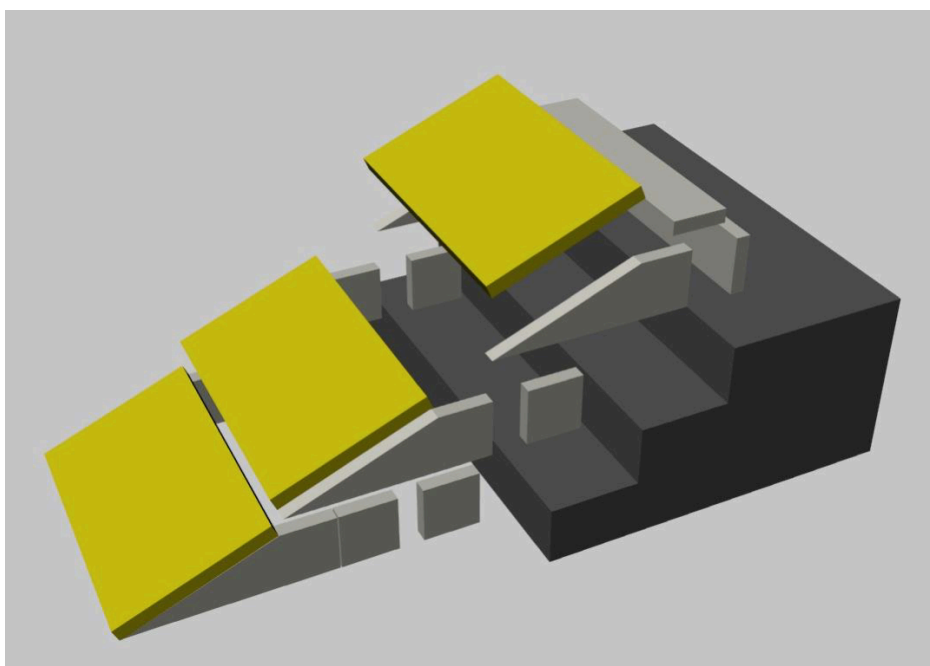


Figura 118. M. T & A. T. I. (2015). *Up Art*, despiece del módulo.. Fuente: archivo propio.



Figura 119. M. T & A. T. I. (2015). *Up Art*, código QR que enlaza a la web del proyecto. Fuente: archivo propio.

Presentación de la obra en espacio expositivo

Extracto del dossier: “Al ser una intervención en un espacio público, la obra cobra un significado diferente al realizarlo dentro de un espacio expositivo. Entonces en el centro de la sala encontraríamos la rampa junto con una proyección sobre ella de unas flechas amarillas y negras (fig 120) resaltando lo que serían puntos conflictivos para una persona de movilidad reducida. De este modo hacemos énfasis en la rampa ya que no es un elemento que se había pensado para ese lugar, sino que lo potenciamos para que el espectador se dé cuenta de este fallo”.



Figura 120. M. T & A. T. I. (2015). *Up Art*, maqueta para la presentación expositiva del proyecto. Fuente: archivo propio.

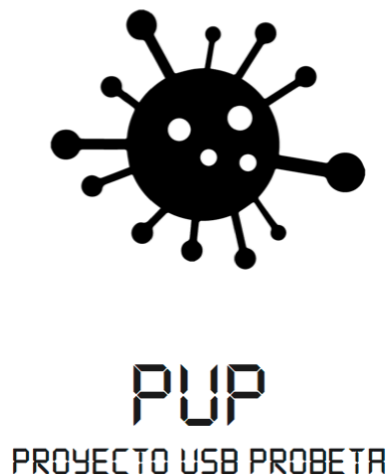


Figura 121. P.B. , A. B. & E. M. (2015). *Proyecto USB probeta*, logotipo. Fuente: archivo propio.

III.- Título del proyecto: Proyecto USB Probeta. Autores: P.B./A.B/ E.M

Proyecto de intervención urbana y de programación software (fig. 121)

Descripción y desarrollo.

Extracto del dossier (transcripción lateral):

El proyecto que planteamos tiene como objetivo principal la crítica y la concienciación, forzosa, del espectador sobre la dependencia actual hacia la tecnología, en especial hacia los elementos que permiten la intrusión en el ciberespacio (ordenadores, móviles...).

El término de ciberespacio hace referencia a la construcción de un modelo de ficción sobre el que proyectar los rasgos fundamentales del mundo en el que vivimos: el poder hegemónico de la economía capitalista, la depredación del medio ambiente y la progresiva dominación de la tecnología de la comunicación sobre todos los ámbitos de la producción y de la vida.



Figura 122. P.B. , A. B. & E. M. (2015). *Proyecto USB probeta*, USB con virus informático. Fuente: archivo propio.

Se trata de un universo desolado en el que la tecnología lo controla todo.

Como obra de arte procura la inmersión directa en la sociedad a través de una acción con medios digitales legalmente ambiguos. Podría considerarse una acción hacktivista. Nuestra intención se asemeja a ciertos aspectos de la actitud de los hackers.

Eric S. Raymon realiza una enumeración de las distintas actitudes que debe tener un verdadero hacker. En este texto Raymon relaciona a los hackers con los artistas creativos. La primera actitud que debe asimilar el hacker/artista es que “El mundo está lleno de problemas fascinantes que esperan ser resueltos” esta postura es la base del arte activista en sí. Este proyecto busca la estética pero no en el resultado final sino en la investigación del concepto y su potencial utilidad.

Eric Raymon también define al hacker y una de sus descripciones es: “El que disfruta del reto intelectual de superar o rodear las limitaciones de forma creativa”. Con esta definición nos quedamos para desarrollar nuestro proyecto.

La acción consiste en generar una serie de *pendrives* infectados (fig. 122) con una

serie de virus con un nivel de daño que no implica el robo de información. Estos pendrives son diseminados por distintas calles con la intención de ser recogidos por algún individuo. Pero en el momento en el que esto sucede el virus se activa y actúa en el ordenador.



Figura 123. P.B. , A. B. & E. M. (2015). *Proyecto USB probeta*, registro en video de acción urbana. Fuente: archivo propio.

Los pendrives son puestos en la vía pública mientras se documenta en vídeo las reacciones de estos. (fig. 123, 124 y 125).



Figura 124. P.B. , A. B. & E. M. (2015). *Proyecto USB probeta*, registro en video de acción urbana. Fuente: archivo propio.



Figura 125. P.B. , A. B. & E. M. (2015). *Proyecto USB probeta*, registro en video de acción urbana. Fuente: archivo propio.

Presentación de la propuesta artística en un espacio expositivo

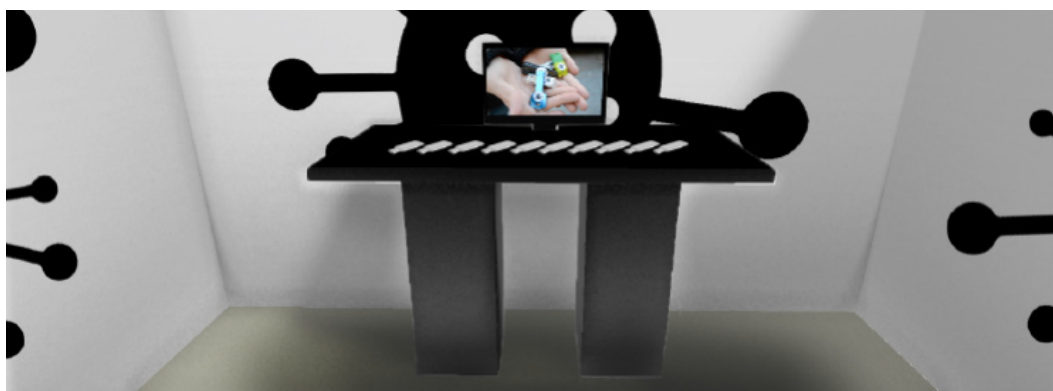


Figura 126. P.B. , A. B. & E. M. (2015). *Proyecto USB probeta*, presentación de la propuesta en espacio expositivo. Fuente: archivo propio.

En el espacio expositivo se dispondrá una mesa con pendrives a disposición del público. También una pantalla con el registro de la acción llevada a cabo (fig. 126).

El objetivo es la propagación del virus por ello en el espacio expositivo el público tendrá la posibilidad de ser partícipe de la acción inicial, recogiendo ellos mismo el pendrive del espacio con la intención de difundirlo.

Se empleará el logo del proyecto para la realización de pinturas murales (fig. 127).

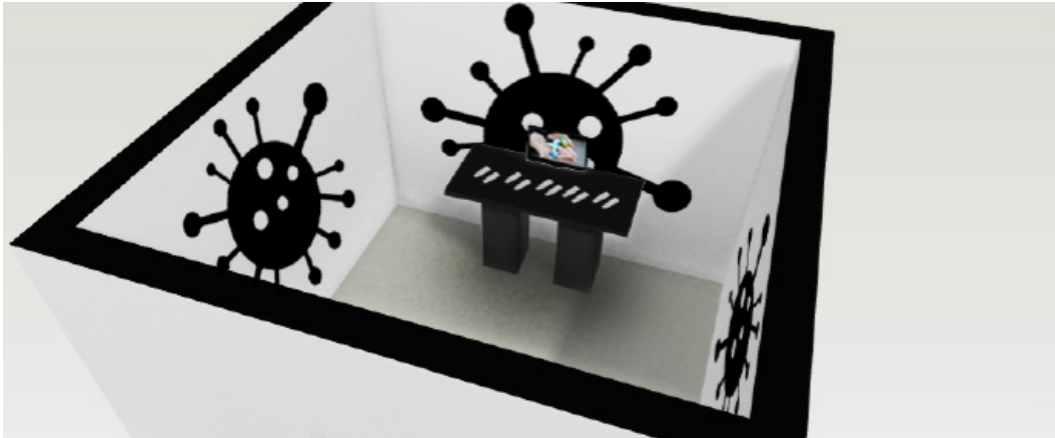


Figura 127. P.B. , A. B. & E. M. (2015). *Proyecto USB probeta*, pintura murales para la presentación de la propuesta en espacio expositivo. Fuente: archivo propio.



Figura 128. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, imagen de presentación del proyecto. Fuente: archivo propio.

IV.- Título: Libros Libres. Autores: A.G./J. C./ C.S

Proyecto de Net-Art (fig. 128).

Descripción y desarrollo:

Extracto del dossier (transcripción literal):

El derecho a la educación es un derecho humano reconocido y se entiende como el derecho a una educación primaria gratuita obligatoria para todos los niños, una obligación a desarrollar una educación secundaria accesible para todos los jóvenes, como también un acceso equitativo a la educación superior, y una responsabilidad de proveer educación básica a los individuos que no han completado la educación primaria. Adicionalmente a estas previsiones sobre acceso a la educación abarca también la obligación de eliminar la discriminación en todos los niveles del sistema educativo, fijar estándares mínimos y mejorar la calidad.

De acuerdo con la Constitución española (fig. 129), la educación primaria es pública, y por tanto gratuita, a excepción del material escolar y los libros. Creemos que en una educación pública debe ofrecerse de manera gratuita los libros, ya que son la base sobre la que se va a apoyar esa educación (fig. 130).

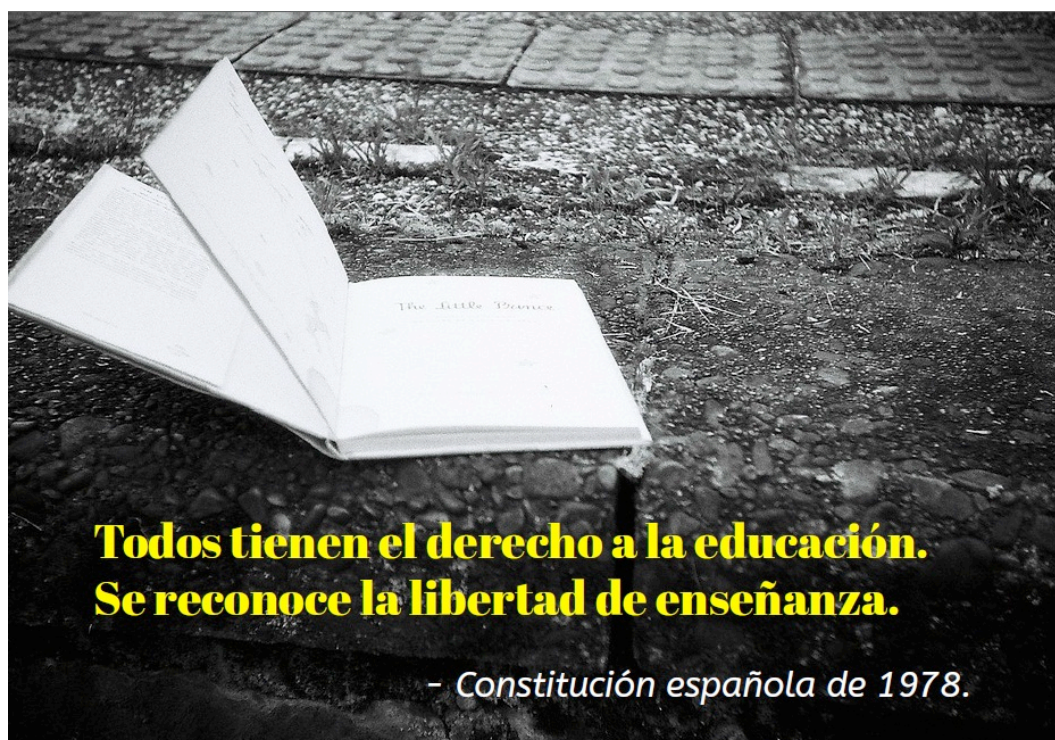


Figura 129. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, imagen de presentación del proyecto. Fuente: archivo propio.

Si unos padres tienen la *obligación* de enviar al niño al colegio, y mantener los elevados gastos de libros de texto (que pueden ascender a 200 euros por curso cada niño), se deberían ofrecer préstamos gratuitos anuales o algún otro sistema para facilitar la situación a las familias, muchas de las cuales tendrán varios hijos y, más ahora en época de crisis, podría ser un duro golpe a la economía familiar.

Con los nuevos avances tecnológicos, el Ministerio de Educación propone la digitalización de libros de texto, lo que podría reducir el coste por alumno en un 75%, aunque todavía no se sabe si esto se llevará a cabo. Las editoriales expresaron su preocupación ante la bajada de ventas que estos supondría y van a reunirse con Educación para debatir las posibilidades.

Mientras surgen estas iniciativas, el problema permanece, por lo que nuestro proyecto podría verse como una solución eficaz a corto plazo.

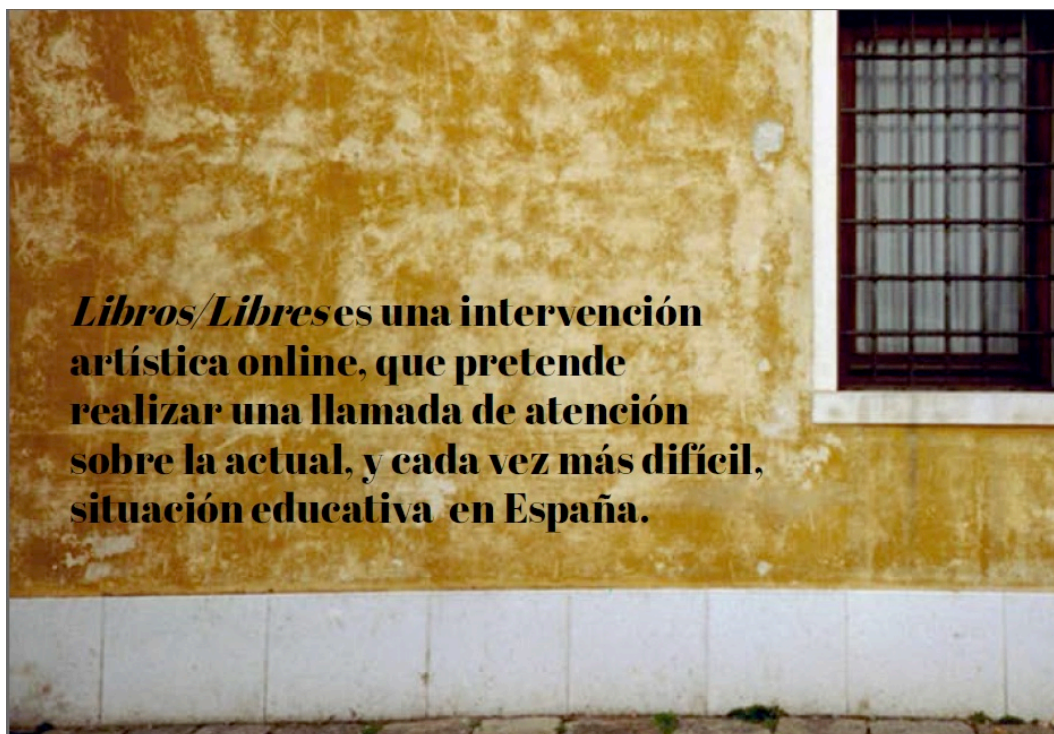


Figura 130. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, imagen de presentación del proyecto. Fuente: archivo propio.

Realización del proyecto

Nuestro proyecto pretende fomentar una educación pública y completamente gratuita. Para ello, procederemos a iniciar una colecta de libros de texto con todos que deseen apoyar esta iniciativa. Colocaremos en entidades educativas folletos explicativos donde la gente podrá informarse de nuestro proyecto gracias al código QR que aparece en los carteles. Además de estos carteles, la difusión del proyecto se realizará a través de las redes sociales, como Facebook y Twitter.

Tras la recogida de libros que se realizará durante el mes de agosto, procederemos a la digitalización de los libros y su posterior subida a la web PirateBay. Los enlaces de estos libros estarán a disposición de cualquier usuario que los necesite a cambio únicamente de la voluntad (en forma de libro digital).

El intercambio de libros que va a producir esto entre los usuarios de la web, añade un nuevo ámbito de interés al proyecto, pues su funcionamiento pasaría a estar en manos de aquellas personas que mantienen la web viva mediante el intercambio de archivos.

¿Cómo funciona?

Desde nuestra web (fig 131), ofrecemos enlaces de descarga para libros de texto digitalizados, solo hay que seguir estos sencillos pasos:

1. Busca el libro.
2. Pincha en el enlace que te llevará a la web Pirate Bay.
3. Descarga el libro escogido.
4. No hay costo ninguno, la descarga será totalmente gratuita. Si queréis colaborar con nuestro proyecto, contribuyendo a aumentar nuestra biblioteca digital y ayudando así a otras personas en vuestra misma situación, tenéis que hacer lo siguiente:
5. Escanea un libro de texto que tengas en casa (puedes hacerlo con una aplicación móvil).
6. Junta los archivos escaneados en un único PDF.
7. Entrar en la web Pirate Bay y registrarse (SIEMPRE como ANONYMOUS!) <http://thepiratebay.se/>
8. Subid los archivos a Pirate Bay (SIEMPRE como ANONYMOUS!).



Figura 131. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, dirección web. Fuente: archivo propio.

Desarrollo de la web del proyecto.

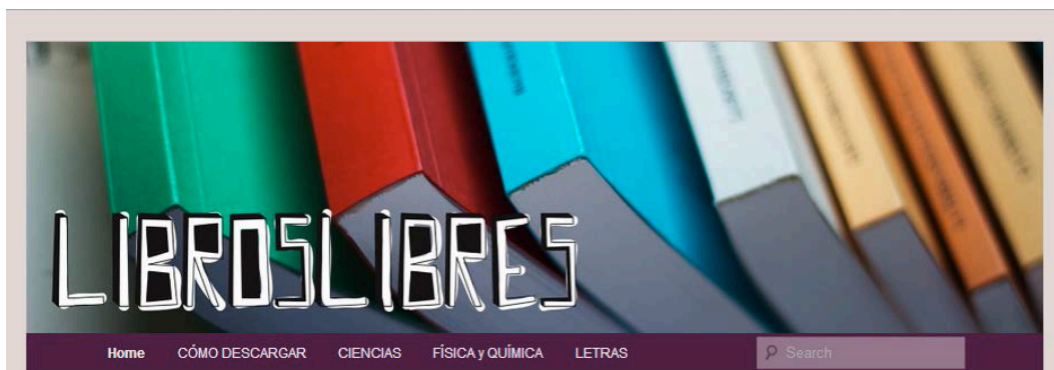


Figura 132. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, tipografía y cabecera de la web. Fuente: archivo propio.

Se utiliza una tipografía de carácter juvenil para remarcar el propósito del proyecto y la cabecera de la web se construye sobre un fondo de colores con el objetivo de llamar la atención (fig 132).

Home

En este apartado se explica la finalidad de la web, presentándola como un proyecto artístico para reclamar nuevos usos del arte. Por otro lado se deja un contacto por si puede ser de utilidad, siguiendo el carácter del proyecto es un mail anónimo

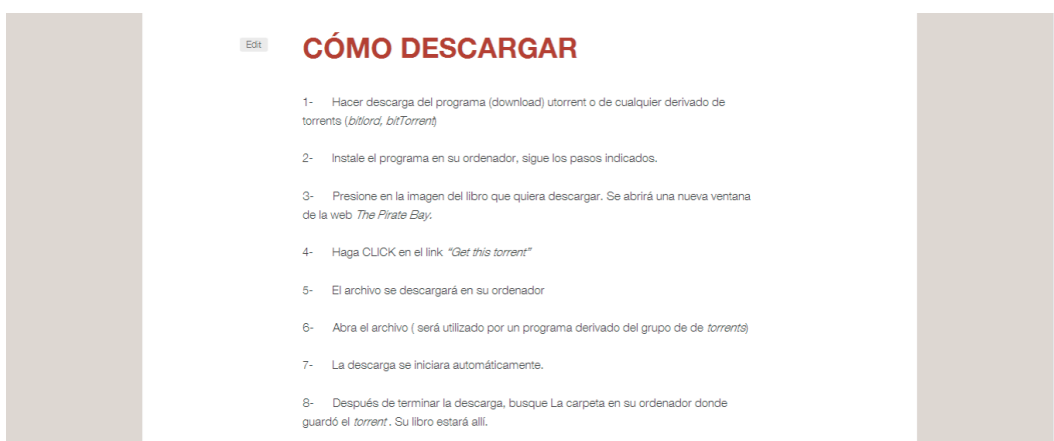


Figura 133. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, apartado “Cómo descargar” de la web. Fuente: archivo propio.

Cómo descargar

Vimos la necesidad de explicar el proceso de descarga de los libros ya que es muy posible que los usuarios/espectadores no estuvieran familiarizados con el uso de Pirate Bay, y no se quería caer en una infrautilización de la web por falta de conocimientos. A más facilidad, mayor probabilidad de éxito del proyecto (fig. 133).

Ciencias y Letras

En este apartado se encuentran los libros distribuidos por categorías. Se ha creado un botón especial para las descargas (fig 134):



Figura 134. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, diseño de los botones de descarga. Fuente: archivo propio.

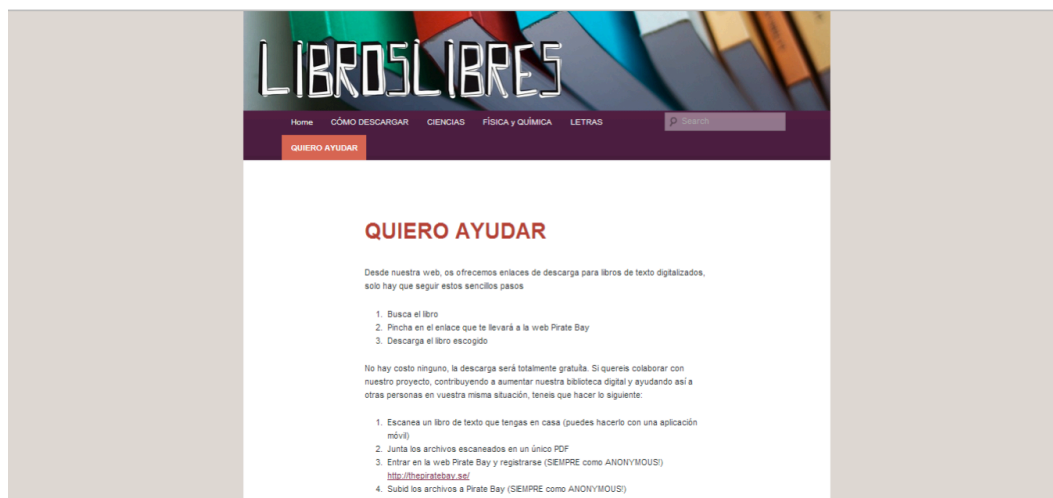


Figura 135. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, apartado “Quiero Ayudar” de la web. Fuente: archivo propio.

Quiero ayudar

En este apartado se explica sintéticamente el proceso de descarga pero también se abre a la colaboración del usuario/espectador, para la creación de una comunidad dispuesta al intercambio de libros de texto (fig. 135).

De forma fácil, sencilla y de manera anónima por Pirate Bay, se ofrece la posibilidad de quién quiera pueda subir nuevos ejemplares escaneados y que la web pueda seguir funcionando sin la necesaria participación de sus creadores.

Propagación del proyecto

La difusión del proyecto se hará a través de intervenciones en centros escolares mediante pegatinas que servirán de propaganda en las que un código QR facilitará el acceso a la web (fig. 136).

También se difundirá por las redes sociales a través Facebook (fig. 137).

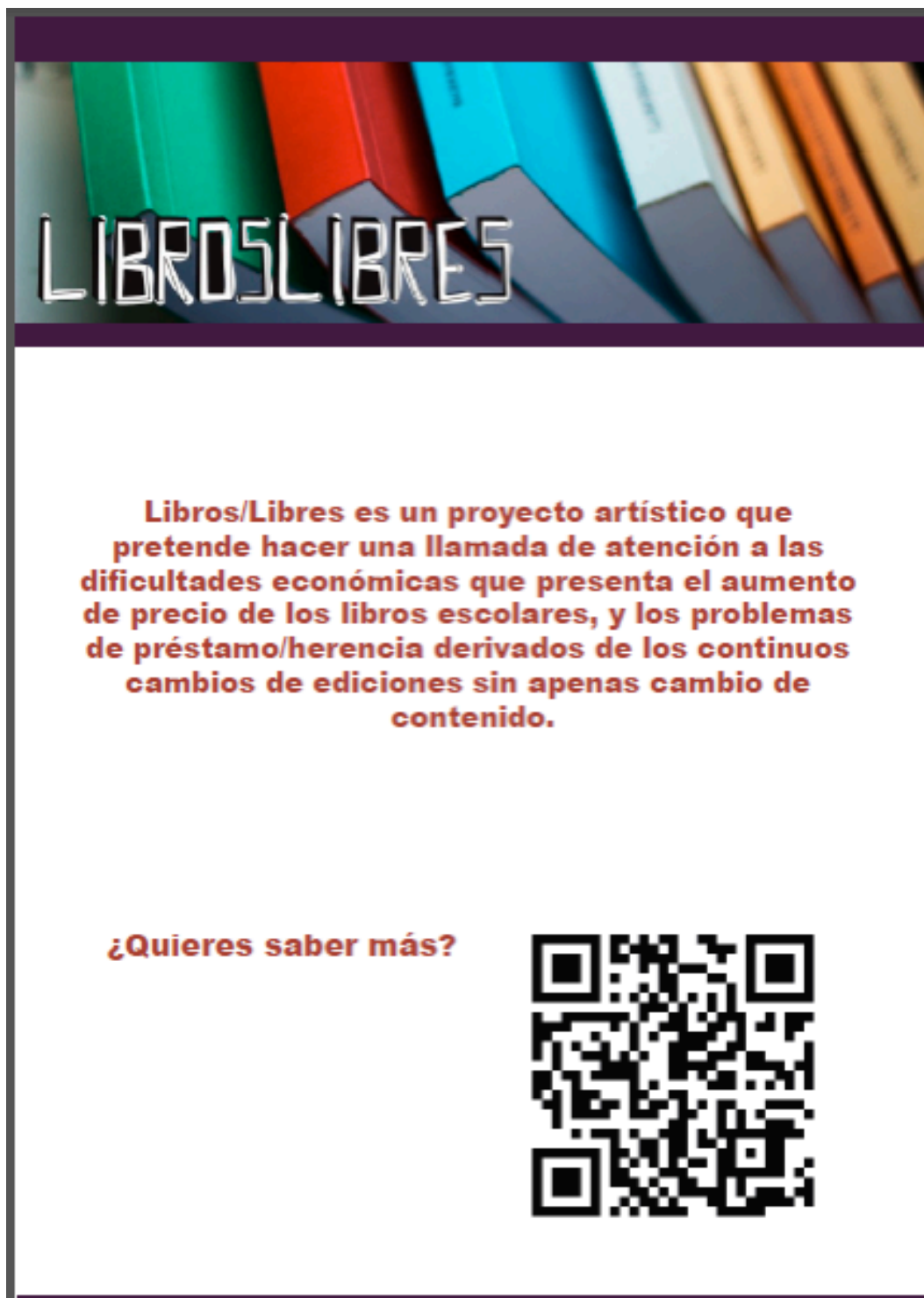


Figura 136. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, carteles con código QR para la difusión de la web. Fuente: archivo propio.



Figura 137. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, facebook para la difusión de la web. Fuente: archivo propio.

Presentación en un espacio expositivo

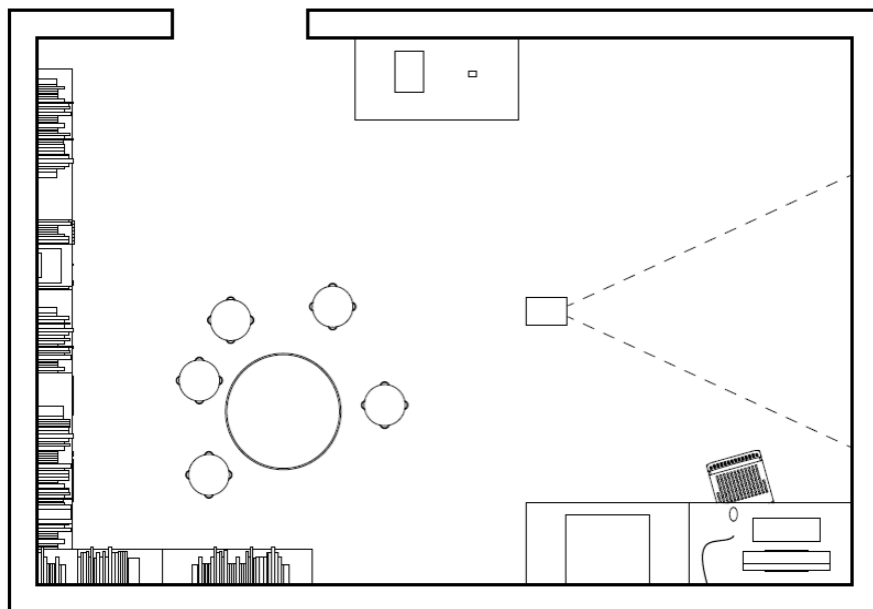


Figura 138. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, diseño expositivo. Fuente: archivo propio.

Se plantea una suerte de aula con estanterías con libros de texto.

Disponemos de una mesa y sillas donde poder hojear los libros.

Se dota al espacio de ordenador y scanner ofreciendo la posibilidad de poder scannear libros en el propio espacio expositivo y subirlos a la web. El ordenador está conectado a un proyector, de tal modo que los asistentes a la exposición puedan ver públicamente como subir los libros o como se navega por la web (fig 138).

Se utiliza mobiliario IKEA para economizar y las paredes se pintan con una pintura especial para que las paredes puedan ser utilizadas como pizarras, como una manera de ofrecer una diversión a los más pequeños y también para conseguir versatilidad a la hora de crear una señalética adecuada para la librería (fig 139).



Figura 139. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, boceto para la exposición del proyecto. Fuente: archivo propio.

8.9 Diseño y aplicación de las encuestas de evaluación.

Tras la aplicación de nuestro experimento didáctico sobre arte colectivo realizamos una encuesta de tipo cualitativo a los estudiantes que han participado con el objetivo de evaluar la experiencia para poder crear una serie de estadísticas con los datos obtenidos y llevar a cabo un posterior análisis de los resultados. Los alumnos tienen unas edades comprendidas entre los 21 y los 24 años. Han contestado todos los estudiantes involucrados en el experimento didáctico

La encuesta tiene las siguientes características:

- Total de preguntas: 15
- Preguntas de selección única: 7
- Preguntas de respuesta abierta: 5
- Preguntas de selección única en categorías: 2

A partir de los contenidos impartidos en las unidades didácticas se diseñaron las preguntas con el objetivo de evaluar los siguientes aspectos:

- Experiencia previa en la participación en proyectos de carácter colectivo
- Utilidad de la experiencia propuesta dentro del aprendizaje del arte
- Resultados de la experiencia del trabajo colectivo en el aprendizaje artístico.
- Resultados de la experiencia de trabajo colectivo con respecto a los procesos de creación artística
- Capacidad personal de desarrollar un trabajo en colectivo
- Valoración de la experiencia de trabajo colectivo con respecto al resultado final del proyecto artístico
- Valoración del trabajo colectivo frente al trabajo individual
- Valoración del trabajo colectivo en proyectos de perfil social, político, activista.

8.9.1 Encuesta.

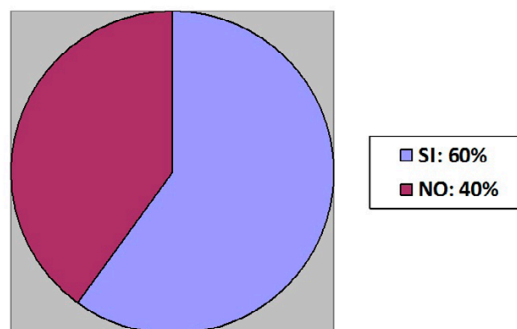
- 1-¿Has tenido experiencia previa en trabajo artístico colectivo?
- 2-¿Te resulta interesante el trabajo artístico en colectivo?
- 3- En caso afirmativo ¿Por qué?
- 4-¿El trabajo en colectivo te ha permitido adquirir algún tipo de conocimiento de alguno de tus compañeros?
- 5-Califica los resultados obtenidos cuando has trabajado en grupo:
 - Excelentes
 - Interesantes
 - Novedosos
 - Normales
 - Deficientes
- 6-¿Crees que el trabajo en colectivo permite abordar proyectos más complejos?
- 7-¿Crees que los ejercicios colectivos en clase han aumentado tu interés por trabajar en grupo?
- 8-¿Repetirías una experiencia de trabajo colectivo?
- 9-¿Qué prefieres el trabajo individual o colectivo?
- 10-¿Qué es lo más interesante del proceso de trabajo en colectivo?
 - La discusión
 - El alcanzar un consenso
 - Aprender de tus compañeros
 - La distribución de tareas
 - (Añade otros)
- 10-¿Cuales crees que son las mejores aptitudes personales para desarrollar un trabajo en grupo?
- 11-¿Crees que el trabajo colectivo es más propicio para tratar temas de carácter social o político que el trabajo individual?
- 12- En caso afirmativo ¿Por qué?
- 13-¿El trabajo en colectivo ha variado tu forma de acercarte a alguna cuestión en concreto?
- 14- ¿Crees que el trabajo en colectivo permite abordar proyectos más complejos?
- 15.- Si tuvieras que desarrollar un proyecto de arte activista ¿prefieres hacerlo de forma individual o colectiva? ¿Por qué?

8.9.2 Estadísticas.

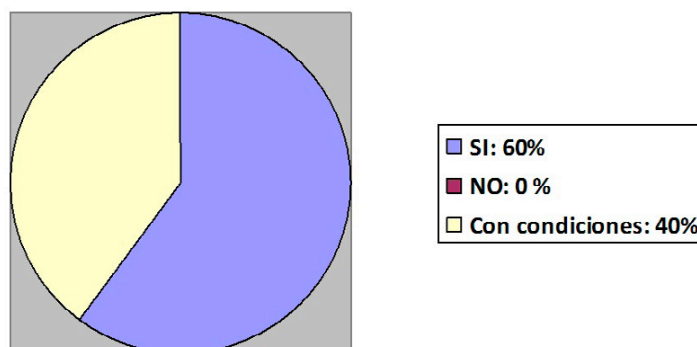
Presentamos aquí las estadísticas resultantes de los datos obtenidos tras la realización de la encuesta de evaluación a todos los estudiantes participantes en este experimento didáctico

Aplicación didáctica de la investigación con muestra de estudiantes de la escuela de Arte y Diseño de la Universidad Europea de Madrid.

1-¿Has tenido experiencia previa en trabajo artístico colectivo?



2-¿Te resulta interesante el trabajo artístico en colectivo?



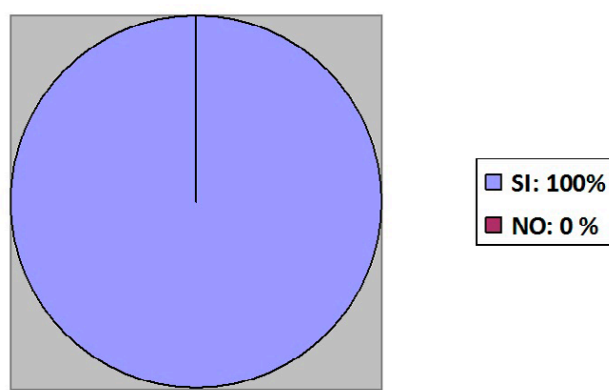
3.- En caso afirmativo ¿Por qué? (Transcripciones literales)

1. Es posible tener una visión alternativa de tu trabajo, de la cadena de razonamiento y de los resultados. Es mucho más fácil contrastar si las intenciones iniciales se corresponden con lo que se está llevando a cabo.
2. Conoces otros modos de trabajar y enfoques, así como la importancia que tienen ciertas ideas o aspectos sociales en cada sector.
3. Puede aportar otras perspectivas o ampliar el marco de posibilidades con las habilidades de cada componente
4. Si, pero solo si se realiza con personas afines a ti. Porque la magnitud de trabajo puede duplicarse.
5. Puedes adquirir conocimientos y capacidades de trabajo distintas con las que sueles trabajar
6. Permite añadir diferentes puntos de vista y conocimientos al trabajo.
7. Depende de varios factores, si trabajo con alguien que hace cosas que me parecen interesantes, sí. Si es un grupo de trabajo en clase por lo general no todos comparten las mismas ideas y esto hace que pierda interés en los trabajos.
8. Puede aportar otras perspectivas o ampliar el marco de posibilidades con las habilidades de cada componente.
9. Cada uno entendemos un tema, el mundo, etc. de manera diferente, pero porque cada uno lo entiende en su contexto; todo esto lleva a que

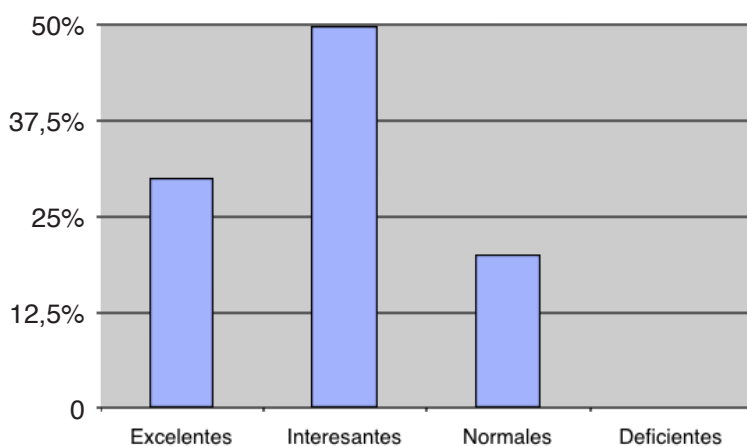
cada uno aporte esa visión u otro pensamiento que los demás no hayan tenido en cuenta. Los trabajos artísticos colectivos son interesantes porque cada uno puede potenciar un trabajo mucho más.

10. Solo me resulta atractivo si es necesario el unir distintas capacidades y conocimientos

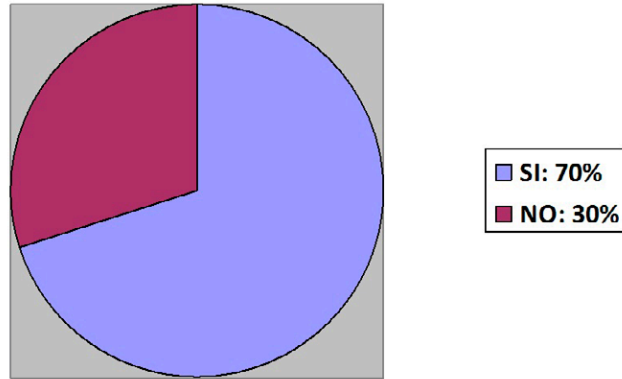
4-¿El trabajo en colectivo te ha permitido adquirir algún tipo de conocimiento de alguno de tus compañeros?



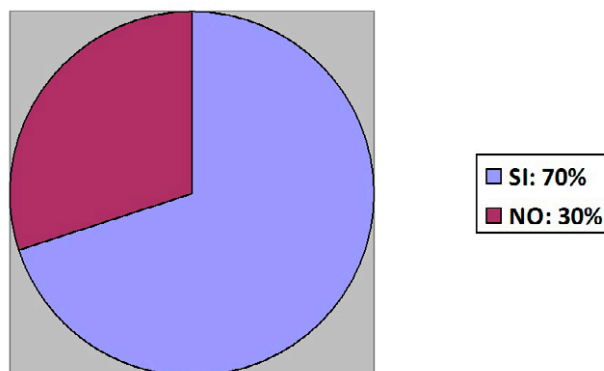
5-Califica el trabajado en grupo con respecto a la satisfacción final de los resultados obtenidos:



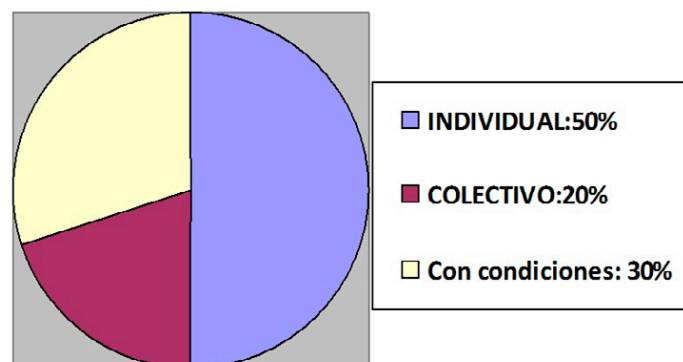
6-¿Crees que los ejercicios colectivos en clase han aumentado tu interés por trabajar en grupo?



7-¿Repetirías una experiencia de trabajo colectivo?



8-¿Qué prefieres el trabajo individual o colectivo?



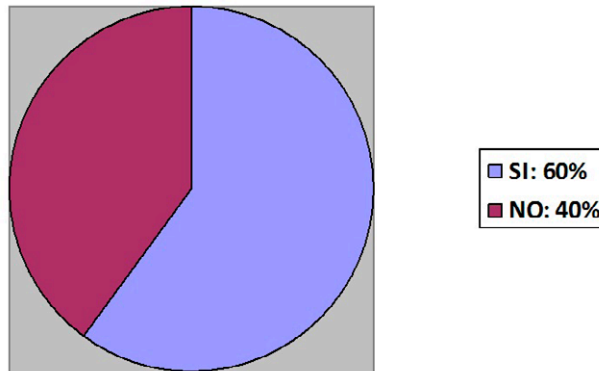
9-¿Qué es lo más interesante del proceso de trabajo en colectivo? (Se pueden señalar varias opciones).

- La discusión: 4
- El alcanzar un consenso: 5
- Aprender de tus compañeros: 6
- La distribución de tareas: 2
- Añade otros:
 - Trabajos de mayor desarrollo: 2
 - Conocer nuevos modos de expresar una idea

10-¿Cuáles crees que son las mejores aptitudes personales para desarrollar un trabajo en grupo? (Transcripciones literales)

- Capacidad de consenso
- Compromiso y tolerancia
- Adaptación, responsabilidad y paciencia
- La paciencia, la tolerancia, la capacidad de argumentar y el compromiso.
- Comunicación y argumentación
- Compromiso, interés y paciencia
- La capacidad de compromiso con el resto y saber afrontar los proyectos desde un punto de vista horizontal.
- Paciencia, dedicación, atención y predisposición a la escucha, al razonamiento y a la modificación de los mecanismos individuales.
- Tener paciencia, ser tolerante y tener la mente abierta.
- Compartir distintos puntos de vista para llegar a una síntesis común.

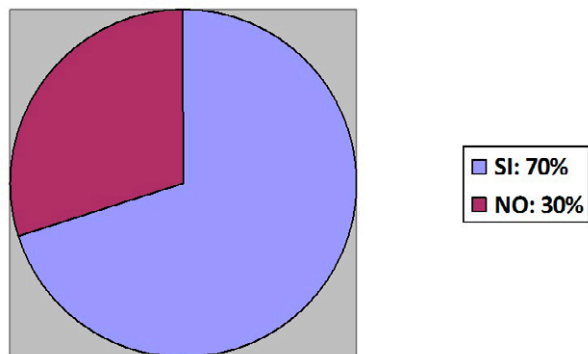
11-¿Crees que el trabajo colectivo es más propicio para tratar temas de carácter social o político que el trabajo individual?



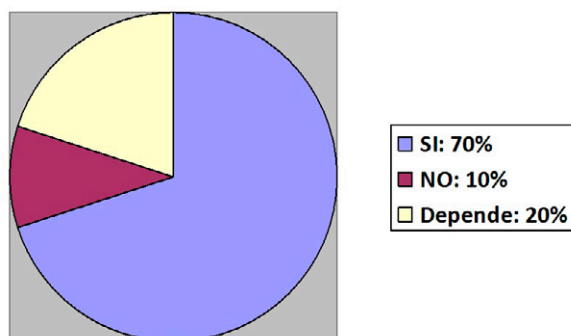
12.- ¿Por qué? (Transcripciones literales)

- Creo que el trabajo en grupo ayuda a tratar temas de carácter social porque es algo que concierne no sólo a una persona sino a un grupo de personas o a un todo.
- Es un tema que es inclusivo, que sólo podrías hacerlo, puede ser más potente cuantas más personas estén involucradas.
- No, Es simplemente otra visión, la cual hay que saber valorar desde las premisas que la constituyen.
- Es indiferente.
- En grupo puede ser interesante poder analizar ciertas cuestiones desde ópticas distintas, pero no siempre va a garantizar un mejor resultado.
- Cuantas más personas mayor número de puntos de vista, esto da lugar al debate y de un debate salen muchas ideas.
- A fin de cuentas algo que seguramente comparten las personas del equipo es la cultura o la sociedad donde están incluidos
- Permite desarrollar un proyecto más complejo que abarque más información.
- Creo que se puede adaptar a cualquier tipo de trabajo

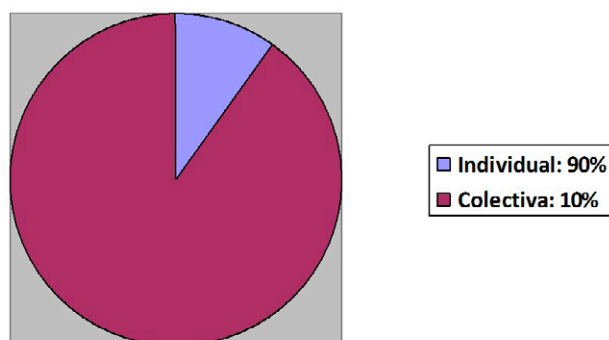
13-¿El trabajo en colectivo ha variado tu forma de acercarte a alguna cuestión en concreto?



14-¿Crees que el trabajo en colectivo permite abordar proyectos más complejos?



15.- Si tuvieras que desarrollar un proyecto de arte activista ¿prefieres hacerlo de forma individual o colectiva?



9. Análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

9.1 Análisis de los resultados de la observación participante.

La observación participante se ha aplicado en las clases prácticas supervisando la organización y los procesos de trabajo de cada uno de los colectivos en los momentos del planteamiento conceptual del trabajo propuesto y previamente a la ejecución final del ejercicio.

Como ya hemos indicado anteriormente en la metodología, nos hemos limitado a tomar notas y a observar la auto-organización de los alumnos en el momento de enfrentarse a una creación colectiva. Si bien los alumnos eran conscientes de la presencia del docente, no se les ha comunicado el objetivo de la observación a fin de no influir en los resultados.

En un primer momento el docente anima a la formación de equipos de trabajo de manera voluntaria, sin imponer la composición de los distintos colectivos, transmitiendo a los alumnos que se asocien libremente si bien sugiriendo que se tengan en cuenta criterios de complementariedad (que sus saberes puedan complementarse) y de afinidad (estética, conceptual, emocional) para que el funcionamiento de los grupos pueda ser cohesionado, fluido y funcional.

Una vez conformados los grupos, el docente se incorpora a las distintas discusiones que se dan para decidir el proyecto a realizar y su planificación, interviniendo

puntualmente a la hora de resolver dudas, moderar alguna discusión o aconsejar métodos que puedan ayudar a activar el colectivo como el *brainstorming* (exposición de manera libre de todas las ideas en torno a un tema), el debate (un miembro del colectivo o el mismo docente actúa como moderador, guiando el debate, y no permitiendo las disputas, al finalizar el debate debe redactarse una síntesis con los puntos de vista aprobados por la mayoría o consensuados) y la técnica de concordar-discordar (los miembros del equipo toman decisiones a través de la discusión y fundamentación de las opiniones personales de cada uno, el objetivo de este tipo de técnica es que el equipo de trabajo llegue a un consenso grupal sobre el tema que se trata, mediante la discusión controlada y el intercambio de ideas).

Se propone también un método básico de trabajo grupal:

- El grupo investiga un tema a tratar.
- El grupo valora diferentes estrategias de acción.
- El grupo selecciona y lleva adelante las estrategias que parecen más adecuadas para la consecución de sus objetivos.

De los apuntes tomados durante la observación, podemos extraer las siguientes conclusiones que consideramos de mayor relevancia:

Manifiestan interés con la forma en la que se propone el desarrollo del ejercicio ya que no es una manera habitual de trabajo en las aulas. En algún grupo incluso podemos hablar de entusiasmo, algo ya detectado como característico de estas dinámicas de trabajo:

Uno de los elementos claves de la colaboración, que comparto plenamente con la tesis de Almudena Baeza -y con la experiencia de muchas personas que han experimentado la creación en equipo- es la sensación de entusiasmo que se experimenta, probablemente debido a la conciencia de saberse inmersa/o en un proceso acelerado

de descubrimiento que guía toda obra colectiva. Esta sensación de euforia, o entusiasmo está fundamentada en la plenitud del desempeño exitoso de un proyecto y a veces incluso en haber sobrepasado la meta fijada, que además lleva la marca de todos los componentes del equipo. (Arrazola, 2013, p. 893)

Los alumnos mejoran su comunicación con los compañeros del grupo y el docente. Profundizan en los temas complejos a través de la discusión y la necesidad de plantear puntos de vista personales.

Tienen en consideración sus recursos individuales como aportaciones de valor al grupo. Muestran una responsabilidad compartida y compromiso ante un objetivo común. Los alumnos adoptan distintos roles según la circunstancia, principalmente los de: conciliador (para mantener las tensiones del grupo controladas), coordinador (para distribuir tareas y fijar objetivos) y realizador (se preocupa por el desarrollo estético del ejercicio).

Se incrementa la tolerancia y el respeto por el otro a pesar de diferencias de criterio.

Observamos que en determinados momentos los alumnos con mayor capacidad toman la iniciativa y ayudan a sus compañeros. Comprobamos que determinadas dificultades que tienen algunos estudiantes pueden ser superadas cuando interactúan grupalmente. Se potencia el aprendizaje compartido. En el aspecto negativo algún alumno se deja llevar por el resto.

Se observa puntualmente por parte de algún alumno el no asumir responsabilidades o tomar decisiones definitivas escudándose en la idea de que el trabajo compartido difumina la responsabilidad individual.

9.2 Análisis de los resultados de la encuesta

En este apartado vamos a analizar los resultados de las encuestas tras su conversión estadística.

Experiencia previa de los alumnos en trabajo colectivo

Un 60 % de los alumnos tenían experiencia previa en trabajo colectivo, lo que nos viene a indicar que este tipo de prácticas se utilizan puntualmente dentro de diferentes asignaturas en las titulaciones de Arte, Arte y Diseño y Arte y Arquitectura. Si bien el que el 40% de los alumnos no la tuvieran también indica que no es norma la aplicación de esta estrategia en el ámbito pedagógico del arte. No obstante, esto nos habla por otro lado del valor pedagógico del trabajo en colaboración

Percepción de los procesos de trabajo colectivo

La totalidad de los alumnos encuestados consideran que han aprendido de sus compañeros durante los procesos de creación colectiva, valorando este hecho junto a la capacidad para alcanzar consenso y los procesos de discusión como los aspectos más interesantes del proceso de trabajo colaborativo. También han señalado como los aspectos personales más importantes para el trabajo en grupo el compromiso con el resto de los integrantes del grupo; la tolerancia con el otro y la capacidad de empatía, lo que viene a reflejar la idea de que el trabajo en colectivo de forma horizontal y desjerarquizada procura hábitos antiautoritarios.

Según los propios encuestados la aptitud personal que más se potencia con el trabajo colaborativo es la tolerancia y la predisposición al diálogo, que implica tanto la modificación de las posturas individuales como una apertura mental. La segunda aptitud más valorada es el compromiso, entendido como corresponsabilidad compartida. Curiosamente otro término que aparece al mismo nivel que el de tolerancia es el de paciencia, lo que si bien parece tener

un punto negativo por lo que tiene de capacidad de soportar algo sin alterarse, al mismo tiempo nos habla de una voluntad activa de colaborar.

El 70% cree que el trabajo en colectivo le ha permitido variar su punto de vista sobre situaciones concretas a través de la discusión, lo que permite una mayor profundización individual sobre el tema en torno al que se dialoga, hasta el punto de variar una opinión previa.

El 70% de los encuestados consideran que el trabajo colectivo permite un desarrollo más elaborado del proyecto, lo que viene a señalar la percepción de que la colaboración puede ser más fructífera que la competición.

Finalmente otro 70% ve que el trabajo en clase ha aumentado su interés por el trabajo colectivo y en la misma proporción volverían a repetir la experiencia.

Sin embargo tan solo un 20% prefiere el trabajo colectivo sobre el individual, y un 30% estaría dispuesto a trabajar en grupo dependiendo del proyecto que se aborde. Es un resultado llamativo en el sentido en que si bien la experiencia de trabajo colaborativo sería repetida el trabajo individual sigue siendo la opción mayoritaria. Esta claro que el trabajo en colectivo conlleva una serie de compromisos y responsabilidades compartidas que no son propios del trabajo individual, también podemos reconocer una inclinación más generalizada a asumir personalmente la creatividad y que la mayoría no estaría dispuesta a entrar en las concesiones necesarias para el trabajo colectivo de forma continuada.

Percepción de los resultados finales

En cuanto a la percepción de los resultados finales, el 50 % cree que estos son interesantes, por encima del 20% que los percibe como normales y de otro 30% que los percibe como excelentes. Es de señalar que entonces un total del 80% cree que los resultados del trabajo colectivo están por encima de un resultado normal.

Percepción del trabajo colectivo como una vía más propicia para los proyectos de carácter social / político / activista.

Un 60% de los alumnos encuestados creen que el trabajo colectivo es más indicado para abordar en profundidad temas de carácter político y social. Como podremos ver más adelante en el análisis comparativo entre los trabajos individuales y colectivos, hay alumnos que de manera individual ya tratan temas de este cariz, si bien es cierto que en la totalidad de los trabajos colectivos todos los alumnos han optado por proyectos de carácter social, por lo que deducimos que para aquellos estudiantes entre los que se cuenta entre sus intereses la intersección entre arte y política es indiferente trabajar en grupo o individualmente, para aquellos que sus preocupaciones son otras, a la hora de trabajar en colectivo, han visto como las dinámicas de trabajo intersubjetivo les han llevado a tratar temas sociales que no son habituales en su discurso.

El 90% ven más indicado el trabajo colectivo para abordar prácticas artísticas de cuño activista. Esto se puede explicar por la voluntad de incidir en la esfera de lo real con intenciones transformadoras, una tarea que resultará más efectiva si se desarrolla grupalmente, sumando esfuerzos.

Conclusiones de la encuesta.

De la interpretación de los datos estadísticos se desprende que si bien el trabajo colectivo está presente en las aulas de enseñanza artística, no es tampoco algo sistemático y que se aplica en ejercicios concretos, y que si bien siendo una práctica que interesa a la mayoría de alumnos, tampoco es elegida sobre el trabajo individual como vía de trabajo preferente. Lo que nos señalaría la conveniencia de su aplicación y generalización para potenciar una educación artística de carácter crítico.

Podemos concluir también que el trabajo colectivo potencia la cognición compartida, siendo este uno de sus mayores valores. Al mismo tiempo que refuerza el compromiso y la empatía con los demás miembros del colectivo, fomentando la tolerancia y una forma de trabajo horizontal y antiautoritaria en el sentido de la necesidad de alcanzar consensos y escuchar y comprender al otro, lo que permite una comprensión más en profundidad de los temas sobre los que se trabaja.

La experiencia realizada en la Universidad Europea de Madrid nos muestra las posibilidades de implantación de la creación colectiva, previa adaptación al curriculum, a la educación superior del arte. Consideramos que este experimento educativo puede incentivar otras iniciativas de investigación sobre el trabajo artístico en colaboración en las aulas de Bellas Artes.

9.3 Análisis comparativo de los ejercicios propuestos.

En este apartado realizaremos un análisis comparativo entre los resultados prácticos de la propuesta de asignatura “Aplicación artística de las TIC” con la de “Arte colectivo”.

El objetivo es comparar los resultados del trabajo individual con el colectivo y analizar si se confirman determinados aspectos de nuestra hipótesis, y comprobar si los procesos de trabajo y pensamiento colectivo en la educación artística favorecen una mirada crítica sobre el entorno inmediato, donde el estudiante es un sujeto activo en su propia educación tomando conciencia de las relaciones de poder que se dan en la sociedad.

Señalar que para esta comparación nos referiremos a los trabajos presentados por su numeración en los índices correspondientes, en el caso de los trabajos individuales con números arábigos y en el de los colectivos con números romanos.

En los ejercicios individuales, desarrollados en la primera propuesta de asignatura experimental denominada “Aplicación artística de las TIC”, podemos fijar una serie de preocupaciones e intereses que tienen que ver con la órbita más personal de los alumnos, la autoexpresión y hasta una cierta abstracción, así los temas tratados se relacionan posicionamientos filosóficos sobre el existencialismo (ejercicio 1) y la cuestión de la empatía ante el dolor del Otro (ejercicios 2 y 8) ; preocupaciones sobre la progresiva invasión de la ficción de la vida cotidiana

a través de la creación de identidades en el marco de las relaciones sociales mediadas por la tecnología (ejercicio 3); la percepción subjetiva del paso del tiempo (ejercicio 4); el grito como elemento autoexpresivo básico (ejercicio 5), la subversión del lenguaje (ejercicio 9); la inducción en el espectador de experiencias sensoriales relacionadas con procesos patológicos (ejercicios 6 y 10). Sin embargo hay que señalar que la propuesta de parodia sobre los mecanismos publicitarios (ejercicio 7), se sale de la tónica de subjetividad general de los trabajos presentados para hacer referencia a un aspecto más social que conecta con prácticas contrapublicitarias y de guerrilla de la comunicación, que buscan una crítica al modelo de sociedad de consumo.

En los ejercicios colectivos, desarrollados en la segunda propuesta experimental de asignatura que hemos llamado “Arte colectivo” podemos comprobar como todos los ejercicios se enfocan hacia cuestiones de carácter social y compartido: intervenciones urbanas de carácter activista dirigidas a evidenciar (y contrarrestar) las aristas coercitivas y excluyentes del urbanismo contemporáneo (ejercicios I y II), una reflexión sobre la dominación tecnológica que propone una suerte de acción directa contra ésta (ejercicio III) y una página web dirigida a compartir y difundir libros escolares a la vez que establece una proclama a favor de la educación pública (ejercicio IV).

En el primer grupo de ejercicios el contenido conceptual de la práctica artística es claramente subjetiva, tratando problemas o intereses personales, en el segundo grupo los trabajos están más centrados en la esfera de lo social, nos hablan de una realidad compartida donde se forman los procesos intersubjetivos, incluso son propositivos para intervenir esa realidad que analizan. Lo que vemos aquí es una inclinación de las prácticas colectivas por atender a esferas comunes, que por su carácter compartido habilitan la discusión y el diálogo entre los distintos miembros del colectivo, afrontando de manera conjunta el análisis de situaciones concretas y el modo de abordarlas. Hay que señalar en este punto que los ejercicios colectivos no se han limitado a un análisis sino que han propuesto una acción que incidiera en esa realidad a la que se acercaban.

En los ejercicios individuales podemos encontrar trabajos que se relacionan

directamente con experiencias personales de carácter privado, como la propuesta 6, en la que el autor ha querido reproducir las condiciones perceptivas de la migraña, trastorno que padece. En el ejercicio 10 se coincide en la representación de una patología, pero en este caso como excusa para plantear una metáfora plástica sobre la memoria.

En todos estos trabajos el peso de la autoexpresión es más evidente, mientras que en los trabajos colectivos esta ha desaparecido por completo. También en los ejercicios individuales hay una tendencia que podríamos considerar como “abstracta”, como en el ejercicio 5, que es una cacofonía de gritos, el ejercicio 9 que también juega con lo sonoro y a nivel visual en el ejercicio 6.

Dentro de los trabajos individuales, los que han adoptado un sesgo más social son los ejercicios 2, 7 y 8. Si bien el 2 y el 8, centrados en una reflexión sobre la imagen de la violencia y la indiferencia ante ésta en un mundo de continua excitación visual, no señala una problemática concreta sino que atiende más a una cuestión ética, y a interrogarse sobre el estatus de las imágenes en un mundo como el actual, en la línea planteada por Susan Sontag:

La cuestión gira en torno al principal medio de noticias, la televisión, El modo en que se emplea, dónde y con cuánta frecuencia se ve, agota la fuerza de una imagen. Las imágenes mostradas en la televisión son por definición imágenes de las cuales, tarde o temprano, nos hastiamos. Lo que parece insensibilidad tiene su origen en que la televisión está organizada para incitar y saciar una atención inestable por medio de un hartazgo de imágenes. Su superabundancia mantiene la atención en la superficie, móvil, relativamente indiferente al contenido. El flujo de imágenes excluye la imagen privilegiada. Lo significativo de la televisión es que se puede cambiar de canal, que es normal cambiar de canal, sentirse inquieto, aburrido. Los consumidores se desaniman. Necesitan ser estimulados, echados a andar una y otra vez. El contenido no es más que uno de esos estimulantes. Una vinculación más reflexiva con el contenido precisaría de una determinada intensidad de la atención: justo lo que se ve disminuida por las expectativas inducidas en las imágenes

que diseminan los medios cuya lixivación de contenido es lo que más contribuye a que se agote el sentimiento. (Sontag, 2003, pp. 122-123)

En el caso del ejercicio 7, como ya hemos apuntado se utilizan técnicas de guerrilla de la comunicación que lo situarían más cerca de las prácticas de tipo político y social, sin embargo estos 3 ejercicios a pesar de ese rasgo más social no tienen la profundidad ni el compromiso de los desarrollados en colectivo que buscan, no representar o cuestionar, sino incidir directamente en la esfera pública mediante acciones concretas.

Otra cuestión interesante, es como se ha planteado en un grupo y otro de ejercicios, la relación con el espectador y si se ha intentado sacarle de su condición pasiva de contemplador. En los ejercicios de la primera propuesta de asignatura, la inclusión del espectador como co-autor se limita en el ejercicio 1 a la grabación de la propia imagen de este y en los ejercicios 2 y 5 a establecer una suerte de co-autoría al requerir bien su participación en la difusión del proyecto a través de las redes (ejercicio 2) o a aportar material sonoro (ejercicio 5); en los ejercicios de la segunda propuesta de asignatura el papel del espectador es más relevante y activo, como posible co-autor, usuario o divulgador de la obra en los ejercicios I y IV, y como posible colaborador de la acción directa que propone un proyecto en el ejercicio III.

También nos parece reseñable el paso de unas prácticas individuales más basadas en la pura representación a unas prácticas colectivas que buscan la acción. Acciones estas que incluso asumen posturas que podríamos calificar de desobediencia civil, como en el caso de intervenir/subvertir el mobiliario urbano (ejercicios I y II) o más claramente en el hecho de distribuir copias de material pedagógico protegido con copyright con la voluntad de hacerlo accesible gratuitamente (ejercicio IV). Merece la pena detenerse en los ejercicios I y VI: en el caso de la propuesta dirigida a intervenir en el diseño de las marquesinas anti-mendigos (ejercicio I) hay que señalar que coincidiendo en fechas se hizo pública la acción de un grupo activista de Madrid denominado Distrito 14, que también proponía la intervención en estas marquesinas, en su caso, la solución propuesta consistía en desmontar el reposabrazos, que impide su uso horizontal, desatornillándolo

del banco con una llave *allen*. Esta acción fue recogida por numerosos medios de comunicación que se hicieron eco de este boicot a las marquesinas antimendigos en el barrio madrileño de Moratalaz.

Si bien el análisis del problema fue compartido entre el colectivo artístico y el activista, las soluciones fueron diferentes, en el caso del colectivo artístico creemos que por su formación en diseño y arquitectura se buscaba una solución aditiva y no una sustractiva como proponía el colectivo activista. No obstante, más allá de estas diferencias es de señalar como unos alumnos universitarios a través de un trabajo colectivo de discusión pueden llegar a conclusiones similares a las de un colectivo activista, aun cuando sus motivaciones ideológicas puedan ser muy diferentes. De esta situación puede desprenderse que el trabajo colectivo favorece un pensamiento políticamente más desarrollado y que sobre todo la discusión entre individuos al realizar el análisis de una situación social concreta favorece reconocer las relaciones de poder que se establecen en la vida social.

A través de este caso concreto de la crítica a las marquesinas anti-mendigos se está enlazando con una preocupación principal en la sociedad española de nuestro tiempo como es la del derecho a una vivienda digna. Pero no solo contiene una lectura a nivel local para dar una solución a un problema concreto, si no que también conecta con una preocupación de carácter global sobre el diseño de la ciudad y sus dinámicas excluyentes, que recientemente ha descrito de manera muy acertada Bryan Finoki (2015, parr. 4):

Finalmente el tema del diseño anti-personas sin hogar aparece de cuando en cuando en las noticias. En Londres, el año pasado, los vecinos se encontraron con clavos colocados en el suelo para alejar a los sin techo que pernoctan en las calles de un desarrollo inmobiliario de lujo. Días más tarde, los activistas arrojaron hormigón sobre los clavos y nunca fueron reemplazados. Más recientemente, en Manchester, se instalaron púas en la acera de un centro comercial de alta gama para desalentar a los vagoes. Unas fotos tomadas por activistas fueron virales, lo que llevó a que se desinstalaran. El año pasado en Francia, en Nochebuena, los dirigentes de derecha de Angoulême instalaron

jaulas en los bancos de la zona más céntrica para expulsar a las personas sin hogar. De Gales a Viena, se instalan jaulas cerca de las tuberías de escape de calor donde los mendigos buscan calentarse. En Tokio se despliegan tácticas similares. Ahora, ciudades de todo el mundo están practicando su propio diseño “defensivo” o “disciplinario”. Este tipo de estrategias crueles no son nada nuevas en las ciudades de EE. UU. Su origen se remonta, por lo menos, a la década de los 80, cuando estas molestias arquitectónicas comenzaron a surgir en lugares como Nueva York, San Francisco y Los Ángeles, cuando la deflación en los presupuestos federales de vivienda social condujo a un aumento de las personas sin hogar.

Es de reseñar esta coincidencia entre una propuesta que parte del mundo del activismo con otra que parte del contexto educativo y del arte. Desde dos ámbitos en apariencia separados se señala un problema de la organización social en la que vivimos. Este hecho nos hace pensar en otras posibilidades para investigaciones futuras como sería el poder establecer relaciones directas entre los estudiantes de arte y comunidades ajenas al mundo académico, provenientes directamente de la autoorganización social, de los movimientos sociales. Un aspecto que también vendría a incidir en el desarrollo de una educación crítica, al mismo tiempo que se experimenta en la intersección entre arte y política.

En el caso del ejercicio IV, lo que vemos es como la discusión colectiva ha llevado a los miembros del grupo que lo realizaron, a plantear una cuestión sobre una de las luchas culturales cruciales de nuestro tiempo: la del copyright contra la cultura libre. En este caso en un marco que tendría que estar alejado del mercantilismo como es la educación pública, proponiendo una plataforma para el intercambio de libros escolares, en un momento en el que al ataque a la educación pública se le suma una situación de empobrecimiento general por causa de la crisis económica. En este proyecto se bordean las leyes del derecho de autor sirviéndose de la web de intercambio Pirate Bay, recientemente declarada ilegal en España con una sentencia judicial que ordena su bloqueo, sin embargo nos encontramos con un problema todavía no resuelto de las nuevas tecnologías de la reproducción y la comunicación, ya que no se está produciendo el robo de ningún contenido con

finés lucrativos, simplemente se comparte información con otra persona. Hay aquí una toma de postura política que conecta con el derecho al acceso y el uso de la cultura.

En estos dos trabajos (I y IV) los alumnos han asumido claramente posturas de desobediencia civil para enfrentarse a unas problemáticas sociales concretas, si en esta tesis hemos defendido que el trabajo en colectivo lleva a una toma de conciencia, creemos que estos son buenos ejemplos de lo que afirmábamos. Podrían surgir en este punto algunas reticencias ante la perspectiva de que un proyecto artístico pueda asimilarse a la desobediencia civil, sin embargo esta estrategia es hoy en día habitual dentro de muchas manifestaciones del arte contemporáneo, como en nuestro país es el caso de Recetas Urbanas buscando los vacíos legales de las ordenanzas municipales para desarrollar proyectos de arquitectura que desafían la lógica de la especulación inmobiliaria, o las acciones de Nuria Güell realizadas a menudo utilizando las mismas estrategias en los intersticios de la legalidad y que podría funcionar a modo de ejemplo y como paso previo de la “desobediencia civil que parece tan justificada y necesaria ahora mismo” (Badía, 2013, parr. 5), o colectivos como Enmedio que se articulan con los movimientos sociales.

Debemos reseñar también el ejercicio III, que a partir de una lectura crítica con las tecnologías propone una acción directa al distribuir *pendrives* infectados con virus informáticos que han de provocar el colapso del ordenador donde se inserten, intentado buscar una liberación, una desintoxicación tecnológica, ni siquiera deseada por el posible usuario de esos dispositivos. En este caso nos encontramos con una postura más agresiva, sin duda vandálica, pero que responde al desarrollo de un pensamiento crítico sobre la realidad cotidiana cada vez más mediada por las nuevas tecnologías en la que las relaciones humanas parece replegarse y hacerse más débiles. Remedios Zafra declaraba recientemente sobre la desconexión digital:

Me parece que para la ciudadanía no sería negativo, tres días de desconexión nos permitirían cambiar la mirada y mirar a la cara de las personas, descubrir las “imágenes con carne” que hace tiempo

dejamos de mirar y las distancias cortas, devolver la pantalla a un lugar secundario. Es más, el tiempo de desconexión me parece una de las más eficaces herramientas revolucionarias, sobre todo para el “uno mismo”; un tiempo liberados del exceso de información y sus demandas, nos permitiría distanciarnos y pensar, incluso descubrir que ¡caramba!, ¡hay cuerpos, mundo material, gente que sufre mientras andamos entretenidos actualizando nuestro perfil!

Por otro lado, un ejercicio de especulación que nos llevara a deducir las consecuencias concretas podría esbozar una imagen más distópica connotada por: desabastecimiento, confusión, parálisis, miedo... Y acompañados de los altos grados de ansiedad y dependencia que genera estar permanentemente conectados, podrían hacernos dibujar un escenario caótico y conflictivo, pero no alcanzo a creer que un parón temporal sea motivo de alarma, sino una oportunidad para pensar y tal vez identificar las costuras y el backstage del sistema. (Durán, 2015, parr. 12-13)

En definitiva, lo que hemos podido comprobar a través de la comparativa entre los resultados de los trabajos individuales y los colectivos, es un cambio de perspectiva que va de la subjetividad personal a la intersubjetividad colectiva, donde termina primando el enfoque social y político sobre el personal. Llegándose a intervenir en esa esfera de lo social con el propósito de crear cambios micro-políticos, sirviéndose de un activismo relacionado con la desobediencia civil. Lo que confirma nuestra idea de que el arte colectivo conduce de modo más propicio que el individual hacia una mirada crítica sobre el entorno inmediato, y que despierta dinámicas de visibilización de las relaciones de poder que se dan en la sociedad, donde hemos podido comprobar como el dialogo y la discusión colectiva han llevado a un proceso en el que el estudiante se convierte en sujeto activo de su propia educación.

10. Conclusiones.

En el desarrollo de esta tesis hemos planteado una genealogía del arte colectivo con el objetivo de identificar sus procesos y estrategias más comunes, que posteriormente hemos trasladado al desarrollo de un experimento didáctico de arte en grupo, con la idea de favorecer una educación artística colaborativa, que implique un conocimiento compartido y una visión crítica sobre el mundo que nos rodea, para someter a prueba nuestra hipótesis y propuesta didáctica.

Presentamos ahora una síntesis de las conclusiones más relevantes, según los objetivos planteados, a continuación nos centraremos sobre los aspectos didácticos, para por último pasar a analizar los resultados de la experiencia didáctica tras su evaluación, teniendo también en cuenta no solo los éxitos sino también las limitaciones con las que nos hemos encontrado.

10.1 Sobre los objetivos planteados.

Analizar la historiografía con respecto a las prácticas artísticas en colectivo con el objetivo de detectar posibles carencias en el ámbito del arte español. Se ha detectado una falta de perspectivas en el tratamiento del arte colectivo español durante los años 90, por lo que hemos dedicado un capítulo al tema como caso de estudio con la intención de aportar nuevas miradas e interpretaciones a la única investigación sobre el tema, en concreto la tesis doctoral de Almudena Baeza, miembro del colectivo Libres para Siempre, titulada “Arte colectivo neopop en el Madrid de los 90”.

Examinar el contexto académico de la enseñanza artística superior para

determinar si existe una asignatura específica que contribuya al desarrollo del proceso creativo colectivo. Hemos detectado una falta de implantación de la creación colectiva en los planes de estudio de Bellas Artes en el contexto español. No solo eso, también el rechazo de algunos investigadores notables sobre la creación colectiva, como en el caso de Txaro Arrazola, a desarrollar una asignatura que pueda integrarse en el curriculum de los estudiantes de bellas artes como cualquier otra asignatura, recomendando que estas experiencias se circunscriban a seminarios o a talleres complementarios de la docencia habitual.

Identificar las prácticas artísticas colectivas más relevantes desde las vanguardias históricas hasta los años 80, momento de eclosión y generalización de estas prácticas. Se ha trazado una genealogía de las prácticas artísticas colectivas, de la que hemos podido deducir que la historia del arte nos muestra que los colectivos de artistas en su mayoría forman parte de movimientos de vanguardia que no persiguen únicamente crear grupos de afinidad con la única pretensión de realizarse artísticamente, sino que sobre todo lo que buscan es desarrollar un modelo político alternativo a través de la crítica al *statu quo* social. Se ha dedicado especial atención al contexto de la ciudad de Madrid en la década de los años 90, con la intención de referirnos a un marco específico en nuestro contexto social y cultural.

Determinar los procesos y estrategias de trabajo asociados al arte colectivo que puedan tener una aplicación didáctica. Se han establecido una serie de procesos y estrategias de trabajo ligados al arte colectivo, también hemos rastreado su interés en la creación de modelos didácticos para que la práctica artística pueda realizarse de modo compartido o, por decirlo con una expresión más acertada, de modo distribuido, desde las experiencias más seminales del dadaísmo y el surrealismo a las ideas de Preiswert de trabajo por “contagio” o las bienales de los ciudadanos del Neue Slovenische Kunst. A partir de un análisis de las prácticas colaborativas hemos establecido unas características comunes como son:

- La crítica al concepto de autor con la constitución de equipos de trabajo donde se disuelve la autoría en favor de una estructura que aglutina las

diversas subjetividades que conforman el grupo, trabajando de forma horizontal a través de la dialéctica y el aprendizaje compartido.

- La búsqueda del impacto en la esfera pública, entendiendo la práctica artística como una acción comunicativa de carácter totalmente público, así como la crítica con respecto a la organización del sistema social y político en el que se insertan estas prácticas.
- La creación de comunidades efímeras (de co-creadores y de público) en base a unas mismas preocupaciones políticas y culturales, buscando una repercusión en la sociedad más allá del ámbito específico del arte, y entrando en colusión con otras prácticas como pueden ser las de carácter activista.
- La redefinición del papel del espectador potenciando todo aquello que el arte tiene de didáctico, lo que supone que no se trata únicamente de emitir un mensaje a un público pasivo, sino proporcionar una experiencia a través de la cual éste mismo público pueda desarrollar de modo activo su propio análisis crítico

Determinar si las metodologías colaborativas y horizontales desarrollan una actitud crítica, reflexiva y dialéctica y propician el pensamiento emancipador en el aula.

Hemos comprobado que a través de la experiencia colectiva puesta en marcha se ha fomentado el pensamiento crítico y una actuación consecuente, como se ha manifestado en el análisis comparativo entre los ejercicios individuales y los colectivos, mientras los primeros han tendido hacia cuestiones personales y autoexpresivas en su mayor parte, los segundos han tenido un enfoque social. Por medio de la discusión y el dialogo se ha producido una toma de conciencia de determinadas relaciones de dominio que se establecen en nuestra sociedad y se ha generado una reacción desde el ámbito del arte.

10.2 Sobre los aspectos didácticos.

Si bien podemos que encontrar en distintas facultades de Bellas Artes el uso del trabajo colectivo como metodología educativa, también hemos de señalar el carácter arbitrario de esta ya que suele utilizar dentro de algunas asignaturas para la realización de determinados ejercicios. Lo excepcional sería la implementación de una asignatura específica de trabajo colectivo como la que hemos propuesto en nuestra investigación práctica. Esta situación podría suponer también una aplicación de la educación crítica, tal como la enfoca Paulo Freire (1999) en su *Pedagogía de la autonomía*, donde nos da su visión de una educación basada en el rigor, la investigación y la actitud crítica:

Esta proporciona grandes espacios para la creatividad del individuo dotándole de libertad de criterios y, sobre todo, de una esperanza en poder recrear o construir un mundo diferente, en el cual el individuo es capaz de gestionar su naturaleza dentro de su propia historia, de la que necesariamente se torna sujeto y objeto [...] La educación es, por lo tanto, un proyecto y una práctica política que desvela las contradicciones sociales y que convierte al educando y al educador en sujetos activos de la transformación social. (Perezan, 2009, pp. 232-233)

A partir de los resultados observados en la aplicación de este experimento didáctico nos encontramos con dos aspectos principales a tener en cuenta, uno que tendría que ver con una visión puramente pragmática y otro que tendría que ver más con el objetivo de una educación que integra una dimensión ética, ambos parten en cualquier caso de lo que consideramos que es el mayor valor de esta experiencia: el trabajo intersubjetivo.

Desde la dimensión pragmática

En el terreno de las artes plásticas se produce una relación cada vez más estrecha entre las diferentes prácticas artísticas y con otros medios y manifestaciones a

como el diseño, la moda, la música, la arquitectura, la programación, que favorece de forma extraordinaria el trabajo multidisciplinar y asociativo. La colaboración con otros para llevar a cabo propuestas, dada la progresiva complejización de la producción artística, sea videográfica, fotográfica, para la red, etc... es una forma de trabajo cada vez más implantada, aún en aquellos artistas que trabajan de forma individual.

El trabajo colaborativo permite una ocupación de distintas áreas de conocimiento a través de las habilidades particulares de los distintos medios que se enfocan hacia un resultado común. Por otro lado, el intercambio de saberes durante los procesos de creación colectiva permite el aprendizaje de todos los miembros de un grupo involucrado en un mismo proyecto.

Desde la dimensión ética

Como ya hemos venido señalando anteriormente, el trabajo colectivo conlleva un proceso de discusión, de enfrentamiento de ideas y perspectivas que ha de llevar necesariamente a un consenso, este proceso favorece dinámicas horizontales, no jerárquicas y antiautoritarias. Por otro lado, el trabajo colectivo, al fijar prioritariamente su actuación sobre lo social y lo político, desarrolla el análisis crítico del entorno así como favorece el pensamiento emancipatorio.

En una educación cada vez más atravesada por apremios economicistas, que potencia la competitividad como un valor que ha de servir para desenvolverse socialmente, nos encontramos con que en el desarrollo de prácticas de este tipo que estamos analizando, prima la colaboración, y por tanto se transmite también un cierto posicionamiento filosófico frente al mundo. Como ha escrito Jorge Wassenberg:

La competencia afila las armas, apura los límites, traza fronteras, inventa tácticas, pero deja la cuneta del camino plagada de víctimas.

La cooperación, en cambio, inventa nuevas armas, aleja los antiguos límites, difumina fronteras y explora estrategias innovadoras, aunque,

eso también, al alto precio de sacrificar alguna identidad ancestral. La siguiente pregunta es: ¿qué ha pesado más en los más de 3.000 millones de años de evolución, la competencia o la colaboración? La competencia, se diría, precede a la cooperación, pero a la larga la segunda es más estable, eficaz y sostenible que la primera.

El dilema entre competencia y cooperación se replantea, por selección cultural, en la convivencia humana. ¿Cómo decidir en cada caso si competir o cooperar? ¿Cómo tratar al compañero, al colega, al adversario...? ¿Las empresas compiten más que colaboran? Las farmacéuticas, las editoriales, las orquestas, las naciones, las ciudades, los servicios secretos, las universidades, los artistas, los políticos, los profesores o los alumnos... ¿qué hacen más, competir o colaborar? El instinto y los genes piden competencia. La inteligencia y la memoria, más bien colaboración. (Wassenberg, 2014, parr. 3-5)

Es preciso, además, aceptar lisa y llanamente lo que se ha demostrado en distintos experimentos que las demandas instigadas por la empatía, por la facultad de saber ponerse en el lugar del otro, son mucho más decisivas que las movidas por el puro egoísmo (Punnet, 2013).

Podemos convenir con Txaro Arrazola que una debilidad de este experimento sería que:

La colaboración no siempre funciona y que por tanto hay que tener cuidado a la hora de proponer este tipo de prácticas en el contexto de la educación artística, intentando que los grupos se generen de una manera orgánica, lo más espontáneamente posible y en ningún caso forzando estas prácticas, incluso con ciertos individuos, es preferible evitarlas. Las colaboraciones artificiales no siempre funcionan. (Arrazola, 2013, p. 895)

Sin embargo esta perspectiva parece olvidar una cuestión importante, dentro de un curriculum de artes plásticas son diversas las materias que hay que atender,

tanto prácticas como teóricas, en este sentido si encontramos un valor al trabajo artístico en colaboración, no vemos que problema pueda haber en que algunos alumnos sean refractarios a este tipo de trabajo, ya que de seguir ese razonamiento habría que aplicar ese mismo rasero a otras asignaturas que no fuesen del agrado de algunos educandos. En este caso nuestra postura sería la de por qué no incluir las prácticas colaborativas en la educación artística y que el estudiante pueda sacar conclusiones por sí mismo sobre la validez de ese trabajo para su aprendizaje personal.

Por otro lado no debemos perder de vista que nos encontramos en un contexto educativo y que si hay algo que identifica el trabajo del artista actual es su continuo propósito experimental que se va completando o variando más allá de su formación académica.

El educador no puede pretender que el alumno se convierta con su graduación en un artista, habrá estudiantes que puedan salir de las facultades con un cuerpo teórico y estético propio, pero la gran mayoría todavía continuarán buscando su propia voz tras su periodo formativo, en este sentido resulta más práctico proveerle de las herramientas necesarias para que él mismo pueda conformar esos aspectos y en esta situación cuando más amplia haya sido la experiencia educativa, más recursos dispondrá de los que poder servirse, así como habrá descartado otros.

Otra cuestión problemática que podemos detectar para la inserción de una experiencia educativa de este tipo en el ámbito de la educación artística superior es la imposibilidad de evaluar a los alumnos de forma individual, ya que la corresponsabilidad compartida en un mismo proyecto necesariamente ha de traducirse en una evaluación común para todos los componentes del grupo. La única forma de hacer frente a esto es potenciar la solidaridad y la responsabilidad en el seno del colectivo, al fin y al cabo si este modelo quiere potenciar el trabajo intersubjetivo, el aprendizaje compartido y el consenso, también la responsabilidad compartida y la empatía han de ser fundamentales, en este sentido los grupos tendrían que ser compuestos por los propios alumnos buscando sus afinidades personales y el educando debería abstenerse de forzar la formación de colectivos entre los estudiantes y que sean ellos mismos quienes los

compongan según sus preferencias y según su afectividad.

No obstante si como ya hemos referido, la educación artística debe adaptarse a la propia evolución del arte, así como a sus modelos más actuales, merece la pena el esfuerzo de poner en práctica experiencias de trabajo colectivo, aún con los riesgos y limitaciones que hemos planteado.

10.3 Sobre los resultados finales.

La documentación de los procesos y los resultados finales obtenidos a través de las experiencias didácticas llevadas a cabo en el trabajo de campo con los estudiantes vienen a ratificar la validez de la hipótesis que nos planteamos al comienzo de nuestra investigación:

Los procesos de trabajo y pensamiento colectivo en la educación artística construyen una mirada crítica sobre el entorno inmediato, donde el estudiante es un sujeto activo en su propia educación tomando conciencia de las relaciones de poder que se dan en la sociedad.

Gracias al análisis y observación del trabajo de campo hemos confirmando que el trabajo colectivo debido a su propia naturaleza definida por la intersubjetividad, se enfoca de forma prioritaria sobre cuestiones políticas y sociales y que los procesos de trabajo y pensamiento colectivo en la educación artística favorecen una mirada crítica sobre el entorno inmediato a la vez que propician un modo no jerárquico de actuación e interacción, generador de hábitos antiautoritarios, al implicar estos procesos dinámicas de trabajo basadas en la discusión, la comprensión de los argumentos del otro y la consecución de consensos válidos para todos los integrantes del grupo.

Los resultados finales del experimento didáctico, vistos desde la perspectiva de nuestra hipótesis, han sido significativos en el sentido de que los trabajos

realizados ya que no solo es que se hayan centrado en temas de carácter social o político, sino que todos han manifestado un sesgo claramente activista. Es decir no se han conformado con un análisis de una situación o de un conflicto sino que se han planteado también como una acción propositiva con el ánimo de incidir en la realidad a la que se acercaban.

Estos resultados claramente tienen que ver con la capacidad de trabajo y aprendizaje que se desarrolla dentro de las prácticas colaborativas, que pueden llevar a que los proyectos artísticos aterricen en la realidad de la que se nutren o sobre la que quieren reflexionar. También vienen a confirmar la idea de que el grupo se organiza en torno a unos objetivos que por sus connotaciones sociales o políticas, combina la mirada crítica con la puesta en práctica de las propuestas que se elaboran con una función no solo de señalamiento de un problema sino también con la voluntad de actuar sobre él, superando el ámbito de lo meramente artístico y ensanchando así el marco de trabajo, implicándose con otras esferas culturales, sociales y políticas.

11. Aportaciones.

Valorando el resultado de la investigación, en el marco teórico, en las experiencias didácticas llevadas a cabo y en el análisis de los resultados finales, exponemos a continuación los principales aportes de esta tesis en el ámbito de la enseñanza con respecto al trabajo colaborativo.

11.1 Aportes en el marco teórico.

El principal aporte de esta investigación en el marco teórico se puede señalar en la investigación sobre las prácticas colectivas en Madrid en los años 90.

Sobre este tema en concreto, dentro de las investigaciones anteriormente llevadas a cabo en el contexto del ámbito académico nos encontramos únicamente con la tesis de Almudena Baeza “Arte colectivo neopop en los 90” centrado en el arte colectivo en Madrid en esa década. Sin embargo la aplicación por parte de la autora de un criterio de inspiración etnográfica para el análisis de aquellas prácticas nos resulta excesivamente subjetivo, proponiendo unas oposiciones que consideramos forzadas y que finalmente resultan inoperantes para dilucidar las estrategias comunes que estas prácticas podían tener, así como para analizarlas rigurosamente.

Almudena Baeza divide los colectivos que actuaron en Madrid durante los años 90 en traperos/entusiastas (que trabajan sin una estrategia predeterminada) y proyectistas/racionales (que si tendrían una estrategia fijada). Dentro del primer grupo sitúa a EMPRESA, Preiswert, Estrujenbank y Libres para Siempre (de los que formaba parte) y dentro del segundo a Fast Food, El Perro y La Nevera.

Esta división se nos presenta como errónea ya que como hemos podido ver en el apartado dedicado a colectivos que actuaron en Madrid durante los 90 tanto E.M.P.R.E.S.A como Preiswert claramente tenían una intención programática muy acusada, por otro lado la autora precisa que los colectivos traperos/entusiastas eran eficaces en un arte de contexto, otra afirmación gratuita a nuestro juicio, ya que el trabajo de Libres para Siempre y Estrujenbank, eminentemente pensado para el formato expositivo se encontraba siempre en espacios protegidos para el arte y es menos recurrente que en otros grupos el uso de espacios públicos o de intervenciones específicas en ámbitos ajenos al arte, como por ejemplo si hacían El Perro o Fast Food.

Por otro lado la actual relectura que los miembros del colectivo Libres para Siempre están haciendo de su trabajo durante los años 90, autocalificándose como “nueva figuración madrileña” parece situarles en una órbita extraña para lo que es el trabajo colectivo en relación a la genealogía histórica que hemos establecido, de hecho pensamos que bien podrían ser la excepción a una regla, que es aquella que justamente una de las claves estamos buscando en esta tesis: la relación entre arte colectivo y un interés por lo social y político, de hecho en la tesis de Almudena Baeza lo que vemos es un esfuerzo, fácilmente rebatible por otro lado, de vaciar de contenido político las prácticas de E.M.P.R.E.S.A, Estrujenbank y Preiswert, en un esfuerzo por asimilarlos a la práctica del colectivo Libres para Siempre, que como ya hemos señalado sea quizás una de las experiencias con menos fundamento del arte colectivo de los 90 en Madrid.

También detectamos la ausencia en su investigación de colectivos que el paso del tiempo ha ido revelando como cruciales para la creación artística colectiva de aquellos años y su posterior influencia en otras experiencias como fueron la Fiambrera Obrera e Industrias Mikuerpo, que si son tratadas en esta tesis, mientras incluye a La Nevera, que visto en perspectiva podemos decir que no era un grupo artístico como tal, sino que funcionaba al nivel de editora de múltiples artísticos.

11.2 Aportes en el marco práctico.

El aporte más evidente de esta tesis en el marco práctico es el desarrollo experimental de una asignatura de arte colectivo en el ámbito de la educación superior del arte. Estudiados los antecedentes, ninguna de las tesis que aborda el arte colectivo ha propuesto una programación para ser impartida en las aulas como asignatura, tras desarrollarla nosotros, ponemos a disposición de la comunidad educativa tanto la programación como las unidades didácticas.

Es llamativo, como hemos apuntado anteriormente, que Txaro Arrazola (2013), en su tesis *Creación Colectiva*, renuncie a proponer un posible modelo didáctico que pueda integrar estas prácticas en la educación artística justificando que la colaboración en grupo no puede imponerse, pero cabe cuestionar esta lógica, lo mismo que son impuestas otras asignaturas en el curriculum de los estudiantes, que a priori, no tienen por qué ser de su agrado ¿por qué no se podría hacer con una de arte colectivo? Aquí no solo estamos hablando de educación artística, sino también de potenciar otros valores que trascienden lo artístico como fomentar el diálogo, el respeto por las opiniones ajenas, la voluntad de consenso, el trabajo horizontal, el análisis crítico y compartido de la sociedad en la que vivimos, cuestiones todas ellas que sin duda tienen importancia para una formación integral de los alumnos. No podemos desdeñar cualquier iniciativa educativa en la que prime la colaboración sobre la competición, ya que es una manera de revertir una educación en la que solo parece potenciarse las habilidades para incorporarse a la sociedad productiva, y que olvida otros aspectos que han de conformar el desarrollo de la personalidad. Trabajar en equipo requiere no fiarse solo de uno mismo, sino diseñar con la ayuda del resto la manera de profundizar en el conocimiento.

12. Investigaciones futuras

El arte colectivo es una práctica cada vez más aceptada en la esfera artística del estado español, si bien en los años 90 resultaba algo más o menos marginal, en un sistema artístico en el que primaba la figura del artista individual, en un contexto de vuelta al orden y de hegemonía de las artes tradicionales, en el actual momento se nos presenta como algo habitual y cada vez más frecuente. Consideramos esta tesis una aportación más a la normalización de estas prácticas, a la vez que proponemos su incorporación en el curriculum de la enseñanza superior del arte. Sin embargo somos conscientes de que es un tema abierto en el cual aún pueden darse investigaciones significativas en el futuro, sobre todo en lo relativo a la incorporación en las aulas de los procesos y estrategias estudiados.

En el área teórica

La investigación sobre creación colectiva es susceptible de continuar ampliándose, si nosotros hemos centrado nuestro mayor interés en las prácticas artísticas en el Madrid de los 90, se podría abordar un nuevo estudio en profundidad contemplando la trayectoria posterior de estos mismos colectivos, como han evolucionado, si continúan en activo y como se relacionan con los nuevos grupos que están trabajando en la misma ciudad. También puede servir para investigaciones contextualmente más extensas sobre el arte colectivo en España que ponga en relación las prácticas llevadas a cabo en Madrid durante ese periodo con la de otros puntos del estado.

En el área práctica

Con respecto al trabajo de campo consideramos que se pueden hacer muestras más amplias que las llevadas a cabo en esta investigación. Hemos trabajado con un grupo de 10 alumnos, que eran los inscritos en la asignatura de Proyectos

Interdisciplinares Multimedia, donde hemos llevado a término el experimento didáctico, con lo que los resultados de la investigación se han visto limitados a este número de alumnos y los colectivos formados fueron dos de dos alumnos y dos de tres alumnos, por lo que creemos que la posibilidad de llevar a cabo una experiencia con colectivos que comprendan un mayor número de miembros en futuras investigaciones podrán enriquecer las conclusiones de esta.

Otra consideración que creemos relevante sería la incorporación a estas experiencias de arte colectivo de colaboradores ajenos al medio artístico, ya que si como hemos comprobado, el arte colectivo tiende a su disolución en la esfera de lo social, la colaboración de artistas con otro tipo de colectivos puede resultar enriquecedora para este tipo de experiencias. Si durante las últimas décadas los artistas han ido forzando y ensanchando los límites del arte, ya que han tratado de contaminarse con otros ámbitos, de la misma manera la enseñanza y la comprensión del arte también puede dejar de basarse en el dominio de unas estéticas tradicionales, para que de un modo no forzado podamos entrever la necesidad de colaborar con otras disciplinas, otros profesionales, otras esferas que sean capaces de llevar el trabajo artístico hasta otros terrenos.

Esta pretensión podría articularse a través de seminarios o de talleres abiertos en los que los alumnos de bellas artes puedan establecer relaciones de colaboración con otros colectivos o individuos que provengan de otras áreas de conocimiento (periodismo, psicología, derecho, programación y cualquier otra que podamos considerar pertinente), incluso se podría plantear el trabajo con organizaciones y movimientos sociales que puedan ver en el arte una herramienta útil para sus fines.

13. Referencias, bibliografía y lista de imágenes.

13.1 Referencias.

A.F.R.I.K.A, Blisset, L. y Brünzels, S. (2000). *Manual de guerrilla de la comunicación*. Barcelona: Virus.

Agirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra.

Aguer, M. (2004). La incondicionalidad surrealista de Salvador Dalí a debate, en *L'Avenç* 292. Recuperado de <http://www.salvador-dali.org/recerca/arxiu-online/textos-en-descarga/8/la-incondicionalidad-surrealista-de-salvador-dali-a-debate>

Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Ariza, M y L. Gandini (2012). *El análisis comparativo cualitativo como estrategia metodológica*. Recuperado de https://www.academia.edu/1873659/Ariza_M_y_L._Gandini_2012_El_an%C3%A1lisis_comparativo_cualitativo_como_estrategia_metodol%C3%B3gica

- Arrazola, T. (2013). Creación Colectiva (Tesis de doctorado, Universidad del País Vasco). Recuperado de <https://addi.ehu.es/handle/10810/10282>
- Ashford, D. (2009) *Group Material: una memoria de la abstracción como matriz de lo real*, en Instituto Europeo para políticas culturales progresivas. Recuperado de <http://eipcp.net/transversal/0910/ashford/es>
- Badía, M. (2013). *Alegaciones, apropiaciones y desobediencia civil*. Recuperado de: <http://www.a-desk.org/highlights/Alegaciones-apropriaciones-y.html>
- Baeza, A. (2000). *El hábil pelotazo estilo libre (nacionalista de vacaciones en agosto) para siempre*. Texto para exposición en la galería Valle Quintana, Recuperado de <http://www.artszin.net/vol1/libres.html>
- Baeza, A. (2006). *El arte colectivo neopop de los noventa* (Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid). Recuperado de <http://eprints.ucm.es/7252/>
- Barthes, R. (1987). *El susurro del lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Benjamin, W. (1989). *Discursos Interrumpidos I*. Buenos Aires: Taurus.
- Benjamin, W. (2009). *¿Qué es el teatro épico" Obras II, 2*. Madrid: Abada.
- Blanco, P. (2001). Otras formas de intervención en lo público en El Perro (Ed.) (pp. 47-59). *Capital Confort* Alcorcón: Centro Municipal de las Artes.
- Blanco, P. (2005). Prácticas colaborativas en la España de los años 90. En *Desacuerdos 2*, (pp. 188-205).
- Blanco, P. Carrillo, J. Claramonte, J. y Expósito, M. (Eds.). (2001). *Modos de Hacer*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

- Brasó, E. y Sanz Castaño, H. (2009). *SIN_TAG. Anónimos, pseudónimos y alter egos en Inéditos 2009*. Madrid: Obra Social Caja Madrid.
- Bravo, N. (2010). Sobre el fotomontaje Dadá, en *Norba-Arte, vol XXX*, (153-172). Recuperado de <file:///C:/Users/2351/Downloads/Dialnet-SobreElFotomontajeDada-3755744.pdf>
- Brecht, B. (2015). *Brecht on Theater*. Nueva York: Bloomsbury.
- Breton, A. (1992). *Manifiestos del surrealismo*. Barcelona: Labor.
- Bürger, P. (2010). *Teoría de la vanguardia*. Buenos Aires: Las Cuarenta.
- Calvo, F. González, A. Marchán, S. (1999). Escritos de arte de vanguardia 1900/1945. Madrid: Akal.
- Campillo, A. (1992). El autor, la ficción, la verdad en *Daimon n. 5* (pp. 25-46). Recuperado de <http://revistas.um.es/daimon/article/view/12311>
- Cañas, D. Lozano, M. y Ugalde, J. (Eds.). (2008). *Tot Estrujenbank*. Madrid: El Garaje ediciones.
- Catálogo Artium (s. f.). El Perro en *Catalogo Online Artium*, recuperado de <http://catalogo.artium.org/book/export/html/335>
- Clark, T. (2000). *Arte y propaganda en el siglo XX*. Madrid: Akal.
- Creative Commons (s. f.). *Sobre C. C.* en creativecommons.org, recuperado en http://es.creativecommons.org/blog/pmf/#faq_entrada_0001
- Dacosta, G. (1996). El tiempo ahí fuera en El Perro (Ed.) (pp. 7-10). *El Mal de la Actividad*. Madrid: Asociación Cultural Arte Facto.
- De Michelis, M. (1984). *Las vanguardias artísticas del siglo XX*. Madrid: Alianza Forma.

- Debord, G. (1997). *Informe sobre la construcción de situaciones y sobre las condiciones de la organización y la acción de la tendencia situacionista internacional* en Fuera de Banda N. 4. Recuperado de <http://www.sindominio.net/ash/informe.htm>
- Debord, G. (1998). *La Sociedad del Espectáculo*. Madrid: Maldejojo
- Deleuze, G. y Painet, C. (1992). *Diálogos*. Madrid: Pre-Textos.
- Democracia (2008). Madrid Abierto 2008 en Díez, J. (Ed.) (pp. 418-424). *Madrid Abierto 2004-2008*. Madrid: Asociación Cultural. Madrid Abierto.
- Di Fillipo, M. (2012). Walter Benjamin y Jacques Rancière: arte y política. Una lectura en clave epistemológica., *Revista de Epistemología y Ciencias Humanas* 3 (p. 268). Recuperado de <http://www.revistaepistemologia.com.ar/biblioteca/17.%20Walter%20Benjamin%20y%20Jacques%20Ranciere%20arte%20y%20politica.%20Una%20lectura%20en%20clave%20epistemologica.pdf>
- Ducasse, I. (1970). *Cantos del Maldoror*. Barcelona: Barral.
- Durán, J. (2015). *Entrevista a Remedios Zafra*. Recuperado de: http://www.elconfidencial.com/cultura/2015-04-27/desconectarse-de-internet-es-una-herramienta-revolucionaria_780366/
- Eisner, E. (1972). *Educación la visión artística*. Barcelona: Editorial Paidós.
- El Perro (1999). *Qué Hago Yo Aquí* en El Perro (Ed.) (pp. 5-9). *¿Qué Hago yo Aquí?* Madrid: Asociación Cultural Arte Facto.
- El Perro (2001a). Introducción en El Perro (Ed.) (pp. 10-15). *Capital Confort*. Alorcón: Centro Municipal de las Artes.
- El Perro (2001b). *Wayaway*. Madrid: Injuve.

- Espai en Blanc (2013). Arte y conciencia. Estrategias de subversión, en *CENDEAC*. Recuperado de <http://cendeac.net/admin/archivo/docdow.php?id=368>
- España, P. (2009). Morder la mano, en PSJM (Ed.). *Neutralizados*. (pp. 17-40). Madrid: Empatía Ediciones.
- Estrujenbank (2008). Presentación en *Estrujenbank*. Recuperado de <http://www.estrujenbank.com.es>
- Fast Food (1993). *Hoja publicitaria nº0*, Fast Food (Ed.). Madrid: Fast Food.
- Felshin, N. (2001). ¿Pero esto es arte? El espíritu del arte como activismo. En Blanco, P. Carrillo, J. Claramonte, J. y Expósito, M. (Eds.). *Modos de Hacer* (pp. 73-94). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Fernandez-Savater, A. (2010). Postlogo en Navarro, L. (Ed.) *Industrias Mikuervo, un proyecto de gestión cultural independiente (1994-1999)* (pp. 345-352). Madrid: Traficantes de Sueños.
- Fernández-Savater, A. (2011). Estéticas de la emergencia de Reinaldo Laddaga en *Acuarela Libros*. Recuperado de <http://acuarelalibros.blogspot.com.es/2011/03/esteticas-de-la-emergencia-de-reinaldo.html>
- Finoki, B. (2015). *Architecture vs. The People*. Recuperado de <http://designobserver.com/feature/architecture-vs-the-people/38862>
- Foucault, M. (1968) ¿Qu'est-ce qu'un auteur?. En *Bulletin de la Société française de Philosophie, LXIV*, juillet-septembre, 1968, (pp. 73-104). traducida por Gavidia, G. y Dávila, J. Recuperado de <http://www.scribd.com/doc/26489943/Michel-Foucault-¿Que-Es-Un-Autor>,
- Foster, H. Krauss, R. Bois, Y-A. y Buchloh, B. (Eds.) (2006). *Arte desde 1900: modernidad, antimodernidad, posmodernidad*. Madrid: Akal.

- Freire, P. (1999). *Pedagogía de la autonomía*. Mexico DF: Editorial Siglo XXI.
- Fukuyama, F. (1992). *El fin de la historia y el último hombre*. Buenos Aires: Planeta.
- García-Garrido, J. L. (1999). *Fundamentos de la educación comparada*. Madrid: Dykinson.
- Guerman, M. Vostretsova, L. Kozyreva, N. Liubimtsev, S. y Shiknireva, O. (1988). *Soviet Art 1920-1930*. New York: Harry N. Abrams INC.
- Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (1994). *Historia y crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Hansen, H. (2012). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social (pp. 39-72). Revista *Paradigmas* 4.
- Home, S. (2002). *Asalto a la cultura*. Barcelona: Virus.
- Ibáñez, J. E (2004). *Educación transformadora - Acción Social - Ciencias Sociales -TIC*. Recuperado de <http://jei.pangea.org/edu/f/edu-transf-conc.htm>
- Internationale Situationniste (1999). *La realización del arte: Textos de la Internationale Situationniste 1-6 más Informe sobre la construcción de situaciones y sobre las condiciones de organización y la acción de la tendencia situacionista internacional, de Debord, G. (1957)*. Madrid: Literatura Gris.
- Internationale Situationniste (2000) *La supresión de la política: Textos de la Internationale Situationniste 7-10 más La tesis de Hamburgo en Septiembre de 1961, de Debord, G. (1989)*. Madrid: Literatura Gris.

Íñiguez, L. (2004). *El debate sobre metodología cualitativa versus cuantitativa*. Recuperado de http://aborges.webs.ull.es/ic_METODOLOGIA_CUALITATIVA.pdf

Jameson, F. (1996). *Teoría de la postmodernidad*. Madrid: Trotta.

Laddaga, R. (2006). *Estéticas de la emergencia*. Buenos Aires: Ed. Adriana Hidalgo.

Laclau, E. Mouffe, C. (1987). *Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia*. México, D.F.: Siglo XXI.

Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa*. Barcelona: Paidós.

Marzo, J. L. (2006). *Arte moderno y franquismo. Los orígenes conservadores de la vanguardia y de la política artística en España*. Recuperado de http://www.soymenos.net/arte_franquismo.pdf

Marzo, J. L. (2007). Mitos y Realidades de las experiencias creativas colectivas, publicado en Fundación Rodríguez (Ed.) (pp. 26-36). *ESTRUCTURES-XARXES-COLLECTIUS*. Vic: Eumo Editorial.

Marzo, J. L. (2010). *¿Puedo hablarle con libertad, excelencia? Arte y poder en España desde 1950*. Murcia: CENDEAC.

McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*. Barcelona: Paidós.

Navarro, L. (Ed.) (2010). *Industrias Mikuervo, un proyecto de gestión cultural independiente (1994-1999)*. Madrid: Traficantes de Sueños.

Olivares, R. (1997). Un país sin crítica. Pautas. El arte y sus revistas, 4 en Blanco, P. Carrillo, J. Claramonte, J. y Expósito, M. (Eds.) (2001). *Modos de*

- Hacer* (pp. 14-15). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Osborne, P. (1998). Preiswert Arbeitkollegen en *Radicales Libres*, # 5. Recuperado de <http://www.cedap.assis.unesp.br/cantolibertario/textos/0155.html>
- Parreño, J. M. (1998). Contra un arte de compromiso en El Perro (Ed.) (pp. 20-25). *La Voladura del Maine*. Madrid: Asociación Cultural Arte Facto
- Pérez, G. (2014). *La Observación Participante en la Investigación Educativa Basada en las Artes Visuales a partir David Hockney*. Recuperado de http://art2investigacion-en.weebly.com/uploads/2/1/1/7/21177240/perez-cuesta_lupe.pdf
- Perezan, G. (2009). *Del análisis multidisciplinar de los procesos de creación a una pedagogía del arte como propuesta metodológica para una construcción crítica de la realidad*. (Tesis de doctorado, Universidad de Castilla La Mancha). Recuperado de: <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?fichero=11726>
- Perniola, M. (2010). *Los situacionistas*. Madrid: Acuarela y Antonio Machado.
- Preiswert (1996). Presentación en El Perro (Ed.) *El Mal de la Actividad* (p. 27). Madrid: Asociación Cultural Arte Facto.
- PSJM (2008). Callos en Estrujenbank en Cañas, D. Lozano, M. y Ugalde, J. (Eds.). *Tot Estrujenbank* (p. 55). Madrid: El Garaje ediciones.
- Punset, E. (2013). *La ausencia de las nuevas competencias*. Recuperado en <http://www.eduardpunset.es/20778/general/la-ausencia-de-las-nuevas-competencias>
- Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/cultura-mecd/dms/mecd/cultura-mecd/areas-cultura/cine/mc/fe/cine-dore/notas-a-la-programacion/2010/agosto2010dore_

espectador.pdf

Sandler, I. (1996). *Art of the Postmodern Era*. Nueva York: Haper Collins Publishers.

San José, P. (2010). *E.M.P.R.E.S.A*. Texto inédito.

Sontag, S. (2003). *Ante el dolor de los demás*. Madrid: Santillana.

Stangos, N. (1987). *Conceptos de arte moderno*. Madrid: Alianza.

Stiegler, B. (2004). *La técnica y el tiempo*. Hondarribia: Editorial Hiru Hondarribia.

Tzara, T. (1994). *Los siete manifiestos*, Barcelona: Tusquets.

Vásques, A. (2006). La crisis de la noción de sujeto y las psicopatologías del yo en *Escáner Cultural*, revista virtual de arte contemporáneo y nuevas tendencias. Recuperado de <http://revista.escaner.cl/node/1247>

Wallerstein, I. (2002). New revolts against the system. (pp. 29-39). *New Left Review* 15.

Wassenberg, J. (2014, 11 de enero de 2014). Competir o colaborar. *El Periodico*. Recuperado de <http://www.elperiodico.com/es/noticias/opinion/competir-colaborar-2999073>

Wert, J. P. (2008). Historia Improbable de Preiswert, en Ivars, J. (ed.) *Preiswert-Stalker* (pp. 7-87). Málaga: Colección Estrabismos, Centro de Ediciones de la Diputación de Málaga.

Wu Ming (2000). Declaración en www.wumingfoundation.com. Recuperado de <http://www.wumingfoundation.com/italiano/wuMingEs.shtml>

13. 2 Bibliografía

13.2.1 Libros, capítulos de libros y revistas.

Acaso, M. (2006). *Esto no son las torres gemelas*. Madrid: Libros de la catarata.

Acaso, M. (2009). *La enseñanza artística no son manualidades*. Madrid: Libros de la catarata.

Acaso, M. (2013). *Reduvolution*. Barcelona: Paidós.

Alonso, S. Craciun, M. (2014). *Colaboración*. Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura.

Aramburu, N. (Ed.) (2011). *Historia y situación actual de los colectivos de artistas y espacios independientes en el estado español (1980-2010)*. Vitoria: Nekane Aramburu Ediciones.

Arns, I. (Ed.) (2003). *Irwin: Retroprincip*. Berlin: Kunstlerhaus Bethanien.

Ashford, D. y Mohaiemen, N. (2007). *Collectives in Atomised Time*. Barcelona: Idensitat Associació d'Art Contemporani.

Baudrillard, J. (1978). *Cultura y Simulacro*. Barcelona: Kairos.

Benjamin, W. (1990). *Tentativas sobre Brecht*. Madrid: Taurus.

Bey, H. (1996). *Zona Temporalmente Autónoma*. Madrid: Talasa.

Bey, H. (1999). *Inmediatismo*. Barcelona: Virus.

Blisset, L. (2000). *Pánico en las redes*. Madrid: Literatura Gris.

Bonet, E. Dols, J. Mercader, A. y Muntadas, A. (2010). *En torno al vídeo*. Bilbao: Universidad del País Vasco.

- Bourriaud, N. (2004). *Postproducción*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editores.
- Boutang, M. Corsani, A. Lazzarato, M. (2004). *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Bruguera, T. y España, P. (Eds.) (2011). Revista *Nolens Volens* 5, Arte Útil.
- Carrillo, J. (2004). *Arte en la red*: Madrid, Cátedra.
- Colectivo Desface (2012). *Contra el arte y los artistas*. Madrid: La Neurosis o las Barricadas Ed.
- Consume Hasta Morir (2009). *Contrapublicidad*. Madrid: Libros en Acción.
- Cortés, D. y Fernández-Savater, A. (2008). *Con y contra el cine. En torno a Mayo del 68*. Sevilla: UNIA-Fundación Tapies-SECC.
- Costa, J. y Mendibil, A. (Eds.) (2005). *Plagiarismos*. Madrid: La Casa Encendida.
- Debord, G. (1990). *Comentarios a la sociedad del espectáculo*. Barcelona: Anagrama.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (1994). Entering the field of qualitative research. En Denzin, N. y Lincoln, Y. (Eds.), *Handbook of qualitative research*. pp.1-18. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Diez, J. Murría, A. y Grinstein, E. (Eds.) (2002). *Colectivos y Asociados*. Madrid: Injuve.
- Foster, H. (Ed.) (2002). *La posmodernidad*. Barcelona: Kairos
- Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones de La Piqueta.
- Freire, P. (2007). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.

- Fundación Rodríguez (2010). *En torno en torno al vídeo*. Vitoria: Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- Gianetti, C. (2008). *El discreto encanto de la tecnología*. Badajoz: MEIAC.
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1984). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Guasch, A. M. (2011). *Arte y Archivo 1920-2010. Genealogías, tipologías y discontinuidades*. Madrid: Akal.
- Gubern, R. (2000). *El eros electrónico*. Madrid: Ed Taurus Pensamiento.
- Gubern, R. (2007). *Del bisonte a la realidad virtual*. Barcelona: Anagrama.
- Herrero, A. (2011). *Consideraciones sobre lo público*. Buenos Aires: Libros del Rojas.
- Home, S. (1993). *The Art Strike Papers*. Edimburgo: AK Press.
- Home, S. (1995). *Neoism, Plagiarism y Praxis*. Edimburgo: AK Press.
- Ladagga, R. (2010). *Estética de laboratorio, estrategias de las artes del presente*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Marcus, G. (1993). *Rastros de carmín*. Barcelona: Anagrama.
- Mestre, D. (2008). *Arte, cultura e impostura*. Reus: Comissariat.
- Mc Luhan, M. y Fiore, Q. (1988). *El medio es el masaje*. Barcelona: Paidós.
- Mc Luhan, M. (1998). *Mc Luhan, escritos esenciales*. Barcelona: Paidós.
- Molina, Á. y Landa, K. (2000). *Futuros Emergentes*. Valencia: Intitució Alfons el Magnànim - Diputació de Valencia.

- Ohlensschläger, K. y Rico, L. (2010). *Banquete, nodos y redes*, Madrid: SEACEX.
- Özden, B. y Kuryel, A. (Eds.) (2011). *Cultural Activism*. Estambul: Rodopi.
- Parramon, R. (Ed.) (2003). *Idensitat. Projectos de intervención crítica e interacción social en el espacio público*. Madrid: Injuve.
- Parramon, R. (Ed.) (2005). *Arte, experiencias y territorios en proceso*. Barcelona: Idensitat.
- Parramon, R. (Ed.) (2009). *Acciones reversibles*. Vic: Eumo Editorial.
- PSJM (2014). *Psjm: A critical decade 2003-2013*. Las Palmas: Centro Atlántico de Arte Moderno.
- PSJM y Durán, J. M. (2015). *Mercado Total*. Alicante: Ediciones Aural.
- Punch, K. F. (2009). *Introduction to research methods in education*. Los Ángeles: Sage.
- Reunión de Ovejas Electrónicas (2006). *Ciberactivismo. Sobre los usos políticos y sociales de la red*. Barcelona: Virus.
- Rocha, S. (2009). *Historia de un incendio*. Madrid: La Felguera Ediciones.
- Rush, M. (2005). *Videoart*. Londres: Thames and Hudson Ltd.
- Sánchez, M. (2009). *La instalación en España 1970-2000*. Madrid: Alianza.
- Wolff, J. (1997). *La producción social del arte*. Madrid: Istmo.
- Wright, S. (2013). *Toward a Lexicon of Usership*. Eindhoven: Van Abbemuseum.
- Wu Ming (2002). *Esta revolución no tiene rostro*. Madrid: Acuarela Libros.

13.2.2 Documentos online.

Dela Cuadra, Alvaro (2007). *La obra de arte en la época de su hiperreproductibilidad digital*. Recuperado de: <http://www.e-torredebabel.com/Estudios/Benjamin/Benjamin3.htm>

Fernández-Savater, A. (2003). *Wu Ming, las historias como hachas de guerra*. Recuperado de: <http://biblioweb.sindominio.net/pensamiento/mitosmetropolitanos.pdf>

Friedman, K. Smith, O. y Sawchyn L. (Eds.) (2002). *The Fluxus Performance Workbook*. Recuperado de: <http://www.thing.net/~grist/ld/fluxusworkbook.pdf>

Rodrigo, J. (2007). El trabajo colaborativo en museos como política cultural. Entrevista a Helen O'Donoghue. En ZONA PÚBLICA N.6. Associació de Museòlegs de Catalunya. Recuperado de www.amc.cat

13.2.3 Páginas web

www.democracia.com.es

www.elperro.info

www.libresparasiempre.com

www.nskstate.com

13.3 Listado de imágenes

Figura 1. Duchamp, M. (1914, réplica 1961). *Bottle Rack*. Recuperado en <https://www.flickr.com/photos/johnathonstrube/5527891363>

Figura 2. Brecht, B. (1928). *La Ópera de los tres peniques*. Recuperado en http://home.wlu.edu/~patchw/his_215/index.htm

Figura 3. Ernst, M. (1920). *Dada triunfa*, poster para la exposición dadaísta de Colonia. Recuperado en http://chaiyo.blog.de/2007/12/19/dada_43_dada_siegt~3463162/

Figura 4. Primera exposición internacional Dada (1920). Recuperado en <http://sami-samer.blogspot.com.es/2011/03/raul-hausmann-kurt-scwitters-german.html>

Figura 5. Heartfield, J. (1934). *Mimetismo (con Goebbels y Hitler)*, fotomontaje para la portada de la revista AIZ. Recuperado en <http://grupaoak.tumblr.com/post/27705438496/john-heartfield-photomontage-for-arbeiter>

Figura 6. Klutis, G. (1929). *El desarrollo del transporte, plan quinquenal*. Recuperado en <http://www.moma.org/collection/works/5254?locale=es>

Figura 7. Kazimir Malevich (centro) y miembros de UNOVIS en ruta desde Vitebsk a la Primera Conferencia Rusa de Profesores y Estudiantes de Arte en Moscú, 1920. Recuperado en <http://www.russianavantgard.com/unovis-c-6.html>

Figura 8. Altman, N. (1918). *Decoración para el Palacio de Invierno*. Recuperado en <http://philipstanfield.com/tag/natan-altman/>

Figura 9. Annenkov, Y. (1920). *Asalto al Palacio de Invierno*. Recuperado en <http://www.bertc.com/subone/g23/annenkov.htm>

Figura 10. Imágenes de la exposición *La verdad sobre las Colonias*, reproducidas en la página 40 de la revista *El Surrealismo al servicio de la Revolución* (1931). Recuperado en <http://oaj.oxfordjournals.org/cgi/content-nw/full/28/3/429/KCI036F9>

Figura 11. Portada del primer número de la Internacional Situacionista, 1958. Recuperado en <http://machorka.espivblogs.net/tag/internationale-situationniste-journal/>

Figura 12. Pinot-Gallizio en su estudio realizando una obra de pintura industrial, 1958. Recuperado en <https://classconnection.s3.amazonaws.com/494/flashcards/4512494/png/industrialpainting-145633DA1245FBA3FD2.png>

Figura 13. Constant (1958-1961). *New Babylon*, prototipo para sala de conciertos de música electrónica. Recuperado en <http://megaestructuras.tumblr.com/post/67313961311>

Figura 14. Internacional Situacionista. (1964). *España en el corazón*, panfleto. Recuperado en <https://situationnisteblog.wordpress.com/2014/10/13/espana-en-el-corazon-1960/>

Figura 15. Maciunas, G. (1964). *Acción contra el Imperialismo Cultural*, panfleto (detalle). Recuperado en <http://contraindicaciones.net/2012/04/la-abuela-de-la-performance-hace-el-ridiculo-en-el-teatro-real.html>

Figura 16. Moore, P. (1964). Henry Flynt, Ben Vautier, George Maciunas y Takako Saito protestando por el concierto de Stockhausen, Nueva York. Recuperado en <https://www.uclm.es/artesonoro/stockhausen/html/york.html>

Figura 17. Guerrilla Girls (1984). *What do these artists have in common?*, poster. Recuperado de <http://www.guerrillagirls.com/posters/images/1985theseartists.jpg>

Figura 18. El colectivo Gran Fury en el montaje de su intervención en la Bienal de Venecia de 1990. Recuperado en <http://hyperallergic.com/42085/aids-art-activism-gran-fury/>

Figura 19. Tim Rollins+KOS (1987). *By any means necessary, Trapped/Caught (after Malcolm X)*. Recuperado en <https://www.artnet.com/auctions/artists/tim-rollins-and-kos/by-any-means-necessary-trappedcaught-after-malcolm-x-3>

Figura 20. Group Material (1982). *Da Zi Baos*, pegada de carteles en Union Square, NY. Recuperado en <http://moussemagazine.it/articolo.mm?id=537>

Figura 21. Miembros del NSK, Ljubljana, 1986. Fuente: colectivo IRWIN.

Figura 22. IRWIN (2011). *Oficina de Pasaportes del NSK en NY*. Recuperado en https://www.moma.org/explore/inside_out/2012/01/30/this-week-at-print-studio-irwin-nsk-passport-office-new-york/

Figura 23. Primera Bienal de arte folk NSK, 2014. Recuperado en http://carsten-busse.de/s/cc_images/cache_2444137884.jpg?t=1398974240

Figura 24. Preiswert (1993). *La Virgen de Sarajevo*. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

Figura 25. Preiswert (1991). Intervención en valla publicitaria. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

Figura 26. Preiswert (s.f.). *Marca Eres*, Intervención en valla publicitaria. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

Figura 27. Preiswert (s.f.). Stencil. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

Figura 28. Preiswert (s.f.). Stencil. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

Figura 29. Preiswert (s.f.). Stencil. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

Figura 30. Preiswert (s.f.). Stencil. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

Figura 31. Preiswert (1991). *Galería Nómada*, instalada en el andén del metro de Atocha. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

Figura 32. Preiswert (1993). *Llegó la hora del saqueo*, hoja volante. Fuente: archivo Juan Pablo Wert.

Figura 33. Estrujebank (1990). *Decora tus mejores sueños*. Recuperado en: <http://www.estrujebank.com.es/galeria/09.html>

Figura 34. Estrujebank (1990). *Sin título*. Recuperado en: <http://www.estrujebank.com.es/galeria/05.html>

Figura 35. Invitación a la exposición de Estrujebank (1989), atribuida erróneamente a Juan Ugalde. Recuperado en: <http://estrujebank.com.es/biografia.htm>

Figura 36. Galería Estrujebank, C/ Delicias, 143, Madrid. Recuperado en <http://estrujebank.com.es/biografia.htm>

Figura 37. Cartel de la exposición organizada por Dionisio Cañas, *Cambio de Sentido* (1991). Recuperado en <http://estrujebank.com.es/biografia.htm>

Figura 38. Estrujebank (1991) *Campaña por la desinformación y el analfabetismo*, Galería Nómada Preiswert. Recuperado en <http://estrujebank.com.es/biografia.htm>

Figura 39. Estrujebank (1992) *Campaña por la desinformación y el analfabetismo*, Expo 92. Recuperado en <http://estrujebank.com.es/biografia.htm>

Figura 40. Gadea, P. (1994). Portada y contraportada del catálogo diseñado por su comisaria, Patricia Gadea, para la muestra *Arte Colectivo español en*

Túnez, La Marsa, Túnez. Recuperado en <http://estrujenbank.com.es/biografia.htm>

Figura 41. La Mancha Revolution (2007). Still del vídeo *La Mancha Revolution* 2. Recuperado en <http://mamorro.blogia.com/temas/censura-y-represion/>

Figura 42. Libres para Siempre (1991). *Autorretrato PSOE*. Acrílico sobre lienzo, 120 x 350 cm. Recuperado en http://www.consejodecriticosav.org/articulo/arte_colectivo_neopop_en_el_madrid_de_los_90.html

Figura 43. Libres para Siempre (2000). Sin título. Recuperado en <http://www.artszin.net/vol1/libres.html>

Figura 44. E.M.P.R.E.S.A. (1989). *Carrot (cesión de espacio publicitario)*, Círculo de BB.AA. Fuente: archivo de Pablo San José.

Figura 45. Carteles de GCCIG publicados en la revista Ajoblanco con motivo del artículo de E.M.P.R.E.S.A *Terror y sugestión*. Fuente: archivo de Pablo San José

Figura 46. E.M.P.R.E.S.A. (1991). *Papel de empapelar PSOE*. Fuente: archivo de Pablo San José.

Figura 47. E.M.P.R.E.S.A. (1991). *El terror es ahora mi forma de ser*. Fotocopias en blanco y negro y en color sobre tela, 130 x 83 cm. Fuente: archivo de Pablo San José.

Figura 48. El proyecto *Cielo* de E.M.P.R.E.S.A. (1994) reseñado en Artforum. Fuente: archivo de Pablo San José.

Figura 49. E.M.P.R.E.S.A. (1994). *Violada en la realidad virtual*. Intervención en el periódico Noticias del Mundo. Fuente: archivo de Pablo San José.

Figura 50. PSJM (2008) *Marx Marca Registrada*. Recuperado en http://elpais.com/diario/2008/03/27/tendencias/1206572401_850215.html

Figura 51. Fast Food (1993). *Hoja publicitaria Fast Food nº0*. Fuente: archivo de Daniel Villegas.

Figura 52. Fast Food (1995). *La Quiniela del Arte*. Fuente: archivo de Daniel Villegas.

Figura 53. Informe estadístico de Fast Food para la exposición El Mal de la Actividad. Fuente: archivo de Daniel Villegas.

Figura 54. Fast Food (1997). *Tu camino es el nuestro*, múltiple. Fuente: archivo de Daniel Villegas.

Figura 55. Fast Food (1997). *Plano del Metro*. Fuente: archivo de Daniel Villegas.

Figura 56. Fast Food (1998). *The edge of Paradise*. Fuente: archivo de Daniel Villegas.

Figura 57. Presentación del proyecto *Cyberóptica en Planinandia* en el catálogo de la exposición La Voladura del Maine, Garage Pemasa, 1998. Fuente: archivo de Daniel Villegas.

Figura 58. Logotipos de los colectivos participantes en el Mal de La Actividad, comisariada por El Perro en la Nave Neomudejar de Atocha-Renfe, 1996. Fuente: archivo propio.

Figura 59. El Perro (1999). *Domicilio*, Intervención de arte público. Fuente: archivo propio.

Figura 60. López-Cuenca, R. (2000). *Lo que te sobra eres tú*. En Capital Confort, Alcorcón, comisariado por El Perro. Fuente: archivo propio.

Figura 61. Detalles de la exposición *La Voladura del Maine*, con las obras de Manuel Rufo (arriba) y Fast Food (abajo). Fuente: archivo propio.

Figura 62. Instalación de Antonio de la Rosa en la exposición comisariada por El Perro *¿Qué Hago Yo Aquí?*. Fuente: archivo propio.

Figura 63. El Perro (2001). *Virtual Demolition Mobile*, acción urbana. Fuente: archivo propio.

Figura 64. El Perro (2001). *Wayaway*, Sala Amadís. Fuente: archivo propio.

Figura 65. El Perro (2002). *Módulo de Actividad Democrática*, Bienal de Pontevedra. Fuente: archivo propio.

Figura 66. Fanzine Amano nº 8. Editado por Industrias Mikuerpo. Recuperado en <http://contraindicaciones.net/?p=1187>

Figura 67. Industrias Mikuerpo (s.f.). Stencil. Recuperado en <http://mikuerpo.blogspot.com.es/2010/04/la-noche-del-21.html>

Figura 68. Industrias Mikuerpo (s.f.). Stencil. Recuperado en <http://mikuerpo.blogspot.com.es/2011/02/los-modos-de-accion.html>

Figura 69. Industrias Mikuerpo (s.f.). Intervención contrapublicitaria. Recuperado en <http://contraindicaciones.net/2010/08/tanto-por-sentir.html>

Figura 70. Pintada por la *Huelga de Arte 2000-2001* con retrato de Luther Blisset, Cuenca, 1999. Recuperado en <http://terribleburgues.blogspot.com.es/2010/03/los-archivos-de-industrias-mikuerpo.html>

Figura 71. Imagen de la convocatoria de la *Huelga de Arte 2000-2001*. Fuente: Archivo propio.

Figura 72. La Fiambrera Obrera (1995). Materiales para la acción de apoyo a la Huelga de Metro de Madrid. Recuperado en <http://www.sindominio.net/fiambrera/metro.html>

Figura 73. La Fiambrera Obrera (1995). Materiales para la acción de apoyo a la Huelga de Metro de Madrid. Recuperado en <http://www.sindominio.net/fiambrera/metro.html>

Figura 74. La Fiambrera Obrera (1998). Cartel del conflicto del parque de la Cornisa. Recuperado en <http://www.sindominio.net/fiambrera/soviet.htm>

Figura 75. Comida popular en la ocupación del parque de la Cornisa (1999). Recuperado en <http://www.sindominio.net/fiambrera/soviet.htm>

Figura 76. Póster de la convocatoria *Rehabi[li]tar Lavapiés* (1999). Fuente: archivo propio.

Figura 77. La Fiambrera Obrera (2000). *De la acción directa como una de las Bellas Artes*, poster para taller en el MACBA. Recuperado en <http://www.sindominio.net/fiambrera/memoria.htm>

Figura 78. Propaganda de SCCPP. Recuperado en <http://www.sindominio.net/fiambrera/sccpp/index.htm>

Figura 79. Democracia (2009). *La verdad es siempre revolucionaria*, 2009. Intervención durante un partido de fútbol Girondins de Burdeos-Rennes. Fuente: archivo propio.

Figura 80. Man Ray (1924). *Waking dream séance*. André Breton (centro) junto a miembros del grupo surrealista. Simone Kahn toma notas mientras Robert Desnos habla en sueños. Recuperado en http://www.shafe.uk/wp-content/uploads/man_ray_photograph_of_surrealist_trance_session_1923.jpg

Figura 81. Miembro de las Guerrilla Girls, con su característica máscara de gorila. Recuperado en <http://unviajeimposible.blogspot.com.es/2007/03/guerrilla-girls.html>

Figura 82. Alberti, A & Bianco E. (1994). Imagen que da rostro a Luther Blisset. Recuperado en [https://es.wikipedia.org/wiki/Luther_Blissett_\(seud%C3%B3nimo_colectivo\)#/media/File:Luther_Blissett.jpg](https://es.wikipedia.org/wiki/Luther_Blissett_(seud%C3%B3nimo_colectivo)#/media/File:Luther_Blissett.jpg)

Figura 83. Imagen-Marca de los colectivos PSJM y Fast Food. Fuente: archivo propio.

Figura 84. Park Fiction (s.f.). Presentación web del diagrama de interacciones colectivas del proyecto. Recuperado en <https://www.nadir.org/nadir/initiativ/parkfiction/>

Figura 85. Wu Ming (s.f.). Imagen de Wu Ming. Recuperado de <http://www.wumingfoundation.com/>

Figura 86. Watkins, P. (2000). Imagen de la película *La Comuna*. Recuperado de <http://www.taringa.net/comunidades/gsocialistat/623734/Cine-militante-III-Peter-Watkins--La-commune-2001.html>

Figura 87. Gran Fury (1989). *Kissing Doesn't Kill: Greed and Indifference Do*, intervención en el metro de NY. Recuperado en <http://hyperallergic.com/46881/gran-fury-read-my-lips-80-wse-nyu/>

Figura 88. Las Guerrilla Girls en una manifestación feminista. 1992. Recuperado en <http://www.neme.org/354/news-from-nowhere>

Figura 89. A.B. (2014). *Negro existencial*, proyecto web. Fuente: archivo propio.

Figura 90. A.B. (2014). *Negro existencial*, proyecto web. Fuente: archivo propio.

Figura 91. A.B. (2014). *Negro existencial*, proyecto web. Fuente: archivo propio.

Figura 92. A.B. (2014). *Negro existencial*, proyecto web. Fuente: archivo propio.

Figura 93. A. T. I. (2014). *Numbness*, videoinstalación de dos canales. Fuente:

archivo propio.

Figura 94. A. G. (2014). *Nicholas López*, perfil de personaje imaginario en Facebook. Fuente: archivo propio.

Figura 95. A. G. (2014). *Nicholas López*, perfil de personaje imaginario en Facebook. Fuente: archivo propio.

Figura 96. A. G. (2014). *Nicholas López*, perfil de personaje imaginario en Facebook. Fuente: archivo propio.

Figura 97a. B. P. P (2014). *Tempus*, videoinstalación. Fuente: archivo propio.

Figura 97b. B. P. P (2014). *Tempus*, videoinstalación. Fuente: archivo propio.

Figura 97c. B. P. P (2014). *Tempus*, videoinstalación. Fuente: archivo propio.

Figura 98. J.C. (2014). *Uno*, proyecto de net-art ya rte sonoro. Fuente: archivo propio.

Figura 99. M. T. (2014). *Sin título*, videoinstalación de 3 canales. Fuente: archivo propio.

Figura 100. M.V. (2014). *REKORA*, Web parodia de la empresa IKEA. Fuente: archivo propio.

Figura 101. M.V. (2014). *REKORA*, Web parodia de la empresa IKEA. Fuente: archivo propio.

Figura 102. M.V. (2014). *REKORA*, Web parodia de la empresa IKEA. Fuente: archivo propio.

Figura 103. B.H. (2014). *Contrastes*, videoinstalación de dos pantallas. Fuente: archivo propio.

Figura 104. E. M. (2014). *Crisis Semántica*, proyecto sonoro de net-art. Fuente: archivo propio.

Figura 105. C. S. (2014). *Hipermnesia*, video multipantalla. Fuente: archivo propio.

Figura 106. Nuevas marquesinas antimendigos instaladas en Madrid. Fuente: archivo de B.H. & M. V.

Figura 107. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, boceto. Fuente: archivo propio.

Figura 108. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, toma de mediadas. Fuente: archivo propio.

Figura 109. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, corte del cartón. Fuente: archivo propio.

Figura 110. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, manipulación del cartón. Fuente: archivo propio.

Figura 111. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, construcción de la estructura base. Fuente: archivo propio.

Figura 112. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, aspecto final. Fuente: archivo propio.

Figura 113. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, instrucciones para el montaje. Fuente: archivo propio.

Figura 114. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, instrucciones para el montaje colocadas en una marquesina. Fuente: archivo propio.

Figura 115. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, instrucciones para el

montaje colocadas en distintas marquesinas. Fuente: archivo propio.

Figura 116. B.H. & M. V. (2015). *Anti anti-mendigos*, boceto para la exposición del proyecto. Fuente: archivo propio.

Figura 117. M. T & A. T. I. (2015). *Up Art*, medidas del módulo.. Fuente: archivo propio.

Figura 118. M. T & A. T. I. (2015). *Up Art*, despiece del módulo.. Fuente: archivo propio.

Figura 119. M. T & A. T. I. (2015). *Up Art*, código QR que enlaza a la web del proyecto. Fuente: archivo propio.

Figura 120. M. T & A. T. I. (2015). *Up Art*, maqueta para la presentación expositiva del proyecto. Fuente: archivo propio.

Figura 121. P.B. , A. B. & E. M. (2015). *Proyecto USB probeta*, logotipo. Fuente: archivo propio.

Figura 122. P.B. , A. B. & E. M. (2015). *Proyecto USB probeta*, USB con virus informático. Fuente: archivo propio.

Figura 123. P.B. , A. B. & E. M. (2015). *Proyecto USB probeta*, registro en video de acción urbana. Fuente: archivo propio.

Figura 124. P.B. , A. B. & E. M. (2015). *Proyecto USB probeta*, registro en video de acción urbana. Fuente: archivo propio.

Figura 125. P.B. , A. B. & E. M. (2015). *Proyecto USB probeta*, registro en video de acción urbana. Fuente: archivo propio.

Figura 126. P.B. , A. B. & E. M. (2015). *Proyecto USB probeta*, presentación de la propuesta en espacio expositivo. Fuente: archivo propio.

Figura 127. P.B. , A. B. & E. M. (2015). *Proyecto USB probeta*, pintura murales para la presentación de la propuesta en espacio expositivo. Fuente: archivo propio.

Figura 128. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, imagen de presentación del proyecto. Fuente: archivo propio.

Figura 129. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, imagen de presentación del proyecto. Fuente: archivo propio.

Figura 130. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, imagen de presentación del proyecto. Fuente: archivo propio.

Figura 131. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, dirección web. Fuente: archivo propio.

Figura 132. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, tipografía y cabecera de la web. Fuente: archivo propio.

Figura 133. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, apartado “Cómo descargar” de la web. Fuente: archivo propio.

Figura 134. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, diseño de los botones de descarga. Fuente: archivo propio.

Figura 135. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, apartado “Quiero Ayudar” de la web. Fuente: archivo propio.

Figura 136. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, carteles con código QR para la difusión de la web. Fuente: archivo propio.

Figura 137. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, facebook para la difusión de la web. Fuente: archivo propio.

Figura 138. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, diseño expositivo. Fuente: archivo propio.

Figura 139. A.G./J.C./C.S. (2015). *Libros Libres*, boceto para la exposición del proyecto. Fuente: archivo propio.

14. Anexos.

14.1 Carta de André Bretón a Salvador Dalí.

La eventualidad de una recuperación de actividad que nos sería realmente común, [se trata, efectivamente, de la próxima publicación de una nueva revista surrealista] me lleva a plantearle, en nombre propio, una serie de preguntas.

Usted sabe cómo me he esforzado siempre en escuchar ciertos razonamientos extremadamente turbadores que usted expresaba, de los que recuerdo uno, hace dos años, el más impactante, en que afirmaba que una catástrofe de ferrocarril le causaría mayor satisfacción si supiera que había afectado especialmente a los pasajeros de tercera clase. Intentaba justificar este punto de vista, si mal no recuerdo, mediante consideraciones sexuales particulares que tendían a hacer tolerante este punto de vista como expresión de una perversión que le sería propia y no implicaría ningún tipo de contagio.

Habría lamentado, también, no ver en esta actitud la dosis de humor y de gusto por provocar a cualquier precio a todo individuo, incluso al menos provocable, cosa natural en usted. Históricamente debo reconocer que sus declaraciones sobre este tema comportaron una cierta desmoralización, si bien creo que puedo afirmar que no debilitaron el surrealismo de un modo perdurable. Las lamentables protestas de Aragon, que sostenían que “su sillón con vasos de leche” privaría a los bebés de una parte de su bien, no eran sino la contrapartida de ciertos sofismas elaborados por usted. Usted, pues, como él, ha continuado en este sentido. Su antihumanitarismo (dice usted desear que se produzca alguna cosa mala especialmente a sus amigos), en la medida en que no se reclame más que el derecho de cada uno a conseguir como le apetezca el placer erótico, equivale, pese al grado de bufonería, al humanitarismo que haya alcanzado en una cosa innombrable como “la queja de los parados”.

Sin embargo, durante mucho tiempo he creído que reservaba para sus amigos surrealistas la comunicación de ideas paradójicas o delirantes que desde cierto tiempo atrás le inspiraba la situación internacional. Su defensa apasionada de lo

que trataba de hacer pasar por nuevo, por totalmente irracional, en el fenómeno hitleriano, siguiendo la negativa a priori -única entre nosotros- de intentar actuar revolucionariamente en el marco de una organización que se define como revolucionaria, no ha hecho más que alarmarme moderadamente, tanto que pensé que no constituía -y ello exclusivamente en el interior del surrealismo- sino una puesta en guardia -(demasiado vistosa y muy poco hábil)- contra algunas maneras acomodaticias de pensar a las que demasiados de nosotros, en el camino, hemos cedido. Fue mientras le escuchaba a usted, el jueves pasado, en casa de Léon Pierre-Quint, exponiendo de nuevo sus argumentos, perdiendo toda medida y llegando incluso a loar al gobierno nazi en sus peores exacciones, cuando me pregunté si era admisible que tanto usted como yo continuáramos considerándonos amigos del mismo bando.

Esta inquietud creció aún más al oírle, poco después, predicar con renovada violencia, excluyendo toda posibilidad de risa interna, la pintura académica, y declarar abominable el “arte moderno”, con cuyo motivo (a excepción de usted, al menos si lo consideramos en su misma esencia) todos nos sujetamos a lo mismo. No es éste el momento, cuando dicho arte es objeto de las persecuciones realizadas en la propia URSS o en Alemania, de que nosotros tengamos que permitir en el surrealismo su lema consternador de “retorno a Meissonier”. Considero que debemos pronunciarnos con todas nuestras fuerzas contra este lema, que objetivamente se concilia no muy bien con el reconocimiento tardío por su parte -recientemente y de forma repetida, nos ha hecho usted partícipes de la realidad profunda de la familia, de la necesidad de la autoridad paterna, etc.-, que contribuye a poner su confianza y esperanza en Hitler. Se manifiesta en estos dos puntos, coherencia, unidad de comportamiento. Este comportamiento es el comportamiento reaccionario.

Sepa que, por lo que a mí concierne, no pongo nada en tan alta consideración, en el surrealismo, como un verdadero rigor moral, una verdadera preocupación de integridad, aunque sea al precio de muchos sacrificios, pero qué importa si, finalmente, hasta ahora se han hallado bien preservados. A pesar de algunos problemas que hayamos podido tener en el plan de acción, eso no impide que el surrealismo desee, ahora más que nunca, estar al día con las obligaciones a

las que se había comprometido cuando se empapó de la necesidad absoluta de la Revolución proletaria. He aquí una afirmación categórica, que constituye nuestro estatus moral más claro y contra el cual es inadmisibile que una sola voz, aunque sea la suya, pueda sublevarse.

No es sin una extrema molestia que me parece verle que se encarrila más y más lejos por esta otra vía. También pienso en esta presentación pública de su tela, en su casa, el sábado. Y aquí estamos, lejos de lo que yo pedía en el “Segundo Manifiesto”. Al verlo de nuevo, este “Enigma de Guillermo Tell”, sólo por un hilo se une al surrealismo. Es, en efecto, académico y [sistemático] y ultraconsciente. ¡Otras veces ha tenido usted la mano más ligera! Pero, dígame, ¿esa gente? ¡Después de todo lo que han hecho Dadá y el surrealismo para volver imposibles estas manifestaciones “artísticas”! También se podrían organizar [mañanas poéticas], con el concurso de teatros, organizar fiestas. Entre paréntesis, creo que puedo decirlo en general, eso no ha gustado y ha dado lugar a bastantes risas lúgubres. Invitar a todos los que quieran acudir a su casa a “admirarle”, andar, como yo le he visto, de uno a otro prodigando las explicaciones y las gentilezas, me parece notoriamente incomprensible respecto a lo que tiene que ser la actitud surrealista.

¿Consentiría en loar de manera algo menos imprudente a la opinión?

¿Estaría dispuesto a firmar, en el primer número de la nueva revista surrealista, un texto que tendiera a disipar la emoción que han podido generar ciertas declaraciones tuyas (de carácter “paranoico-crítico”?) a propósito del fascismo alemán? Este texto debería tener también como objetivo hacer resurgir que, en relación con la cuestión de la Revolución proletaria, no hay ningún desacuerdo fundamental entre usted y nosotros.

¿Renunciaría usted a enfrentarse deliberadamente con el sentimiento de la casi unanimidad entre nosotros, convirtiéndose en el contemplador sistemático de toda la obra artística de los setenta u ochenta últimos años, y eso, mientras aquellos que la perseguían son expulsados, como en Alemania, de su país?

Insisto profundamente en obtener de usted, con urgencia, una respuesta escrita y muy explícita por lo que respecta a estas cuestiones. Existe una posibilidad, por mi parte, de expresarme en su favor. Éste es mi más extremo deseo.

Su amigo,
André Breton.

Recuperado de:

<http://www.salvador-dali.org/recerca/arxiu-online/textos-en-descarga/8/la-incondicionalidad-surrealista-de-salvador-dali-a-debate>

14.2 Anexo 2: Programa de la asignatura “Proyectos Multimedia Interdisciplinares”.

Grado en Arte de la Universidad Europea de Madrid.

Título. Proyectos Multimedia Interdisciplinares

Créditos. 12 créditos ECTS

Contextualización. La asignatura Proyectos Multimedia Interdisciplinares forma parte del penúltimo período formativo de Grado, y está enfocada a dar al alumno una orientación profesionalizada, mediante la consolidación de los conocimientos adquiridos, tanto técnicos como procesuales y conceptuales.

Competencias Generales.

- Planificación
- Responsabilidad
- Iniciativa
- Implicación y participación
- Capacidad crítica, experimental e investigadora
- Capacidad de análisis y discusión argumentada
- Experimentación

Competencias específicas.

- Manejar con idoneidad y destreza las herramientas técnicas, conceptuales y procesuales asociadas a la producción artística contemporánea.
- Perfeccionar la capacidad de argumentación razonada sobre la propia obra.

- Determinar la relación asociativa de diversas disciplinas de las artes visuales entre sí y, entre estas y otro tipo de disciplinas que ayuden a entender el arte.
- Desarrollar una aproximación crítica hacia el lenguaje artístico personal, desde una posición interdisciplinar.
- Reflexionar sobre el posicionamiento de la obra personal en el contexto artístico actual.

Temario

Tema 1. Introducción a los Proyectos Multimedia Interdisciplinares.

1.1 Precursores.

1.1.1 La fiesta renacentista.

1.1.2 La obra de arte total.

1.2 Multimedia en la vanguardia y la neovanguardia.

1.2.1 Información histórica.

1.2.2 Análisis de algunos ejemplos.

1.3 Investigación a través de documentaciones.

1.3.1 Análisis directo: investigación sobre obras propias.

1.3.2 Análisis indirecto: investigación sobre la obra de otros artistas.

Tema 2. Cualidades.

2.1. Lo sonoro, lo visual, lo espacial, lo táctil, otros sentidos.

Tema 3. Imágenes digitales, pantallas alteradas, interfaces.

3.1.- Imagen Digital.

3.1.1 Información histórica.

3.1.2 Análisis de algunos ejemplos.

3.1.3 Práctica. Anteproyecto I: Bidimensional. Imágenes de síntesis.

3.2 Videoarte, videoinstalación, videoescultura. Monocanales y multicanales.

3.2.1 Información histórica.

3.2.2 Análisis de algunos ejemplos.

3.2.3 Práctica. Anteproyecto II: Imagen en movimiento.

3.3 Interfaces

3.3.1 Información histórica.

3.3.2 Análisis de algunos ejemplos.

3.3.3 Práctica. Anteproyecto III. Net art

3.4 Interfaces experimentales. Sonoras, arquitectónicas, robóticas y naturales.

3.5 Representación de datos y archivo.

Tema 4. Planificación y prácticas de métodos interdisciplinares.

4.1. Realización final de anteproyectos.

4.2. Realización de proyecto sobre conceptos del TEMA 2.

4.3. Ejercicio Libre.

Actividades formativas

- Se buscará una continua imbricación entre práctica y teoría, articulándose ambas en función la una de la otra.
- Las sesiones prácticas o de taller estarán orientadas al seguimiento de los ejercicios planteados, que serán propuestos por el profesor de la asignatura.
- Los planteamientos teóricos tratarán de ofrecer distintas claves de interpretación y actuación que permitan elegir un proceso y un marco de referencias propios a cada alumno.
- Se potenciará la enseñanza individualizada, fomentando el diálogo y el intercambio de propuestas a través de sesiones críticas y de seguimiento de los trabajos, valorándose los aspectos procesuales como parte esencial del trabajo artístico.
- Las sesiones teóricas se ampliarán con visitas a exposiciones, siempre que sea posible.

Evaluación

- La evaluación será continua, para que el alumno esté informado de modo constante sobre su proceso evolutivo.
- La fecha de entrega de los trabajos (obras y documentación) de cada ejercicio debe respetarse, excepto por algún motivo importante que impida la asistencia a clase.
- Se valorará el progreso evolutivo y la comprensión de los contenidos teóricos.
- Todos los ejercicios realizados deben estar entregados el último día de clase del mismo.
- Al ser evaluación continua no habrá examen de junio.
- La asistencia a clase regular y activa será muy valorada.
- Examen de Julio (Convocatoria Extraordinaria) : Presentación de todos los dossiers (dossier de cada ejercicio, más los dos definitivos), más los trabajos no entregados durante el curso, y un examen teórico.

Normativa específica

- La fecha de entrega de los trabajos (obras y dossier) de cada ejercicio será RESPETADA.
- Realización PRESENCIAL de todas las prácticas.
- Asistencia REGULAR y ACTIVA a las clases.

Recuperado de www.uem.es

14.3 Anexo 3: “Genealogía del arte de los nuevos medios. Del vídeo doméstico a las cámaras digitales”

Introducción al videoarte

Características generales del videoarte

- 1.-Es una tendencia artística que surgió al hilo de la consolidación de los [medios de comunicación](#) de masas y de la sociedad de consumo. (1965)

SONY Portapack 1965

- Sociedad de masas y sociedad de consumo



Nam June Paik y The Pope Tape



- 2. El video arte se relaciona con la televisión

VIDEOESFERA

- Megatelevisión
- Macrotelevisión
- Mesotelevisión
- Microtelevisión

- El videoarte pertenece al ámbito televisivo en su origen (y posteriormente también al de la red)
- El video es un producto televisivo, en el sentido que procura visión a distancia (tele-visión) en el ámbito espacial o tempo-espacial.
- Desde su definición la televisión se decretó monopolio estatal. Posteriormente se amplió como negocio privado supervisado por el estado (concesión de espacio radio-eléctrico). Usurpando su uso a los individuos, por el contrario el video permite el acceso colectivo al medio
- El video como fotocopiadora/ la tv como imprenta
- El video funciona al margen de la televisión pero también puede incorporarse a ella. El único límite que existe entre ambos es la audiencia
- Video=economía / TV= despilfarro
- Video= Minoritario/ TV= mayoritario

TV-hijack



Chris Burden 1972

TV Guerrilla

- Top Value TV:

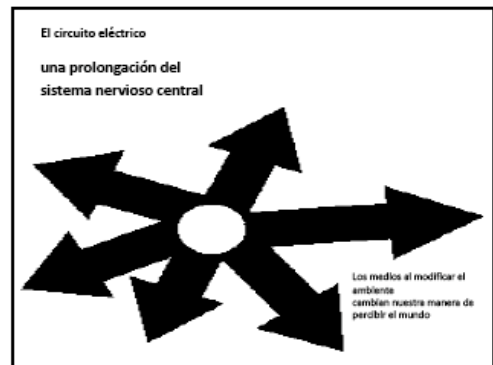
Televisión de guerrilla creada en L.A en los 70.

- Paper Tiger TV.
Años 80

Las teorías de Mac Luhan

- Según Marshall McLuhan:

- Los medios son extensiones de nuestros sentidos





EL MEDIO ES EL MENSAJE

"El medio es el mensaje" quiere decir que, más allá de los contenidos transmitidos cada vez, es la misma tecnología de los medios de comunicación la que constituye *per se* un impulso comunicativo fuerte y determinado

- DISOLUCION ENTRE LO DOMESTICO Y LO GLOBAL



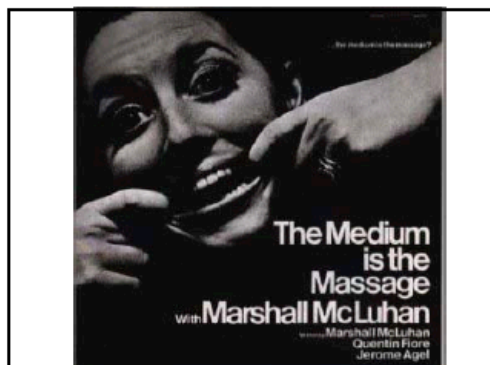
Espacio visual + acústico (el del circuito eléctrico)

- ¿Cómo es nuestra cultura contemporánea?

GUERRA AMBIENTAL

La verdadera guerra, la guerra total, es una guerra de la información.





- "El artista verdadero es la única persona capaz de enfrentarse a la tecnología con impunidad, justo porque es un experto atento a los cambios en la percepción sensorial".

• *Marshall McLuhan*

- 2. Pretende explorar las [aplicaciones alternativas](#) y aplicaciones artísticas los medios audiovisuales. En él se utiliza información de [video](#) y/o [audio](#).

- La televisión ha estado atacando nuestras vidas, ahora nosotros podemos contraatacar
- Nuestra labor es la crítica de la televisión pura.

Nam June Paik

Deconstrucción de la TV-Interferencias

- Nam June Paik – Les Beatles electroniques
- Wolf Vostell- Sun in the Head
- Aldo Tambellini- Black TV

La Sociedad del Espectáculo

- 1961: Piero Manzoni exhibe su *Mierda de Artista*, latas que supuestamente contienen sus heces fecales. Pone las latas en venta por su peso en oro.



- 1962: [Piero Manzoni](#) creó *La Base del Mundo*, exhibiendo, de esta manera, el planeta entero como una obra de arte.



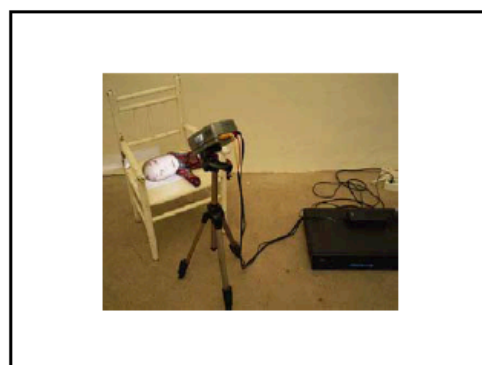
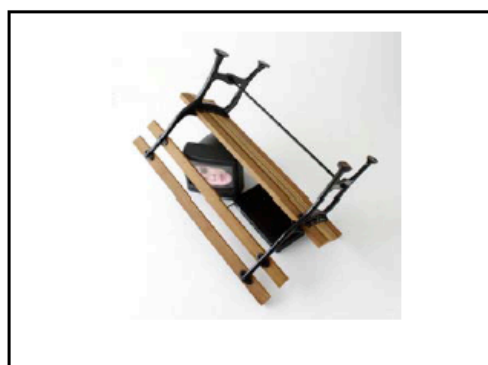
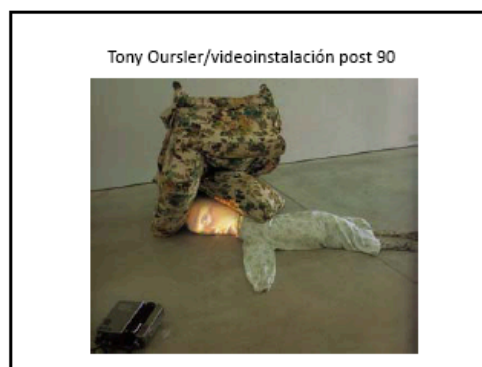
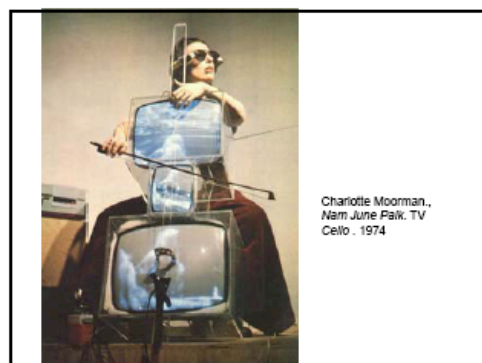
- 1965: Una compleja pieza de arte conceptual por [John Latham](#) llamada "Still and Chew" invita a los estudiantes de artes para protestar contra los valores del libro [Arte y Cultura](#) de Clement Greenberg (un libro muy mencionado y leído en el Central Saint Martins College of Art and Design, donde Latham daba clases). Páginas del libro de son masticadas por los estudiantes, disueltas en ácido y la solución resultante es regresada de la biblioteca embotellada y etiquetada. Latham fue despedido de la escuela.

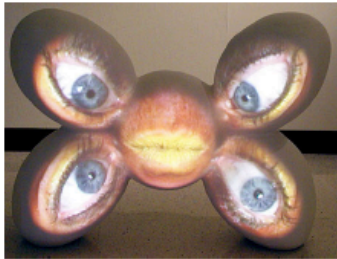
- Maciunas: End After Nine

Mas alla de la cinta de video :videoinstalaciones

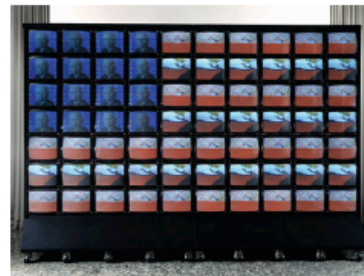
- Forma de expresión artística, que utiliza el [vídeo](#) como componente central, y que relaciona la imagen videográfica con otros objetos y materiales, ocupando un espacio específico. La imagen de vídeo en este caso, desborda el reducido marco de un televisor por su tamaño y forma y no está condicionada ni tiene relación alguna con la televisión en cuanto medio de comunicación. La imagen electrónica se segrega de la televisión y altera el estatuto del televisor; de la imagen televisiva y del espectador.

- * Vídeo estructuras: se basan en la consideración de la televisión como un objeto fetiche, del cual se recupera el carácter volumétrico, habitualmente anulado por la presión de la imagen bidimensional presente en la pantalla.





- * Instalaciones multicanal: son variaciones de la video estructura en los que la unidad de la imagen televisiva se descompone en múltiples imágenes coincidentes o no.



Gary Hill / videoinstalación post 90

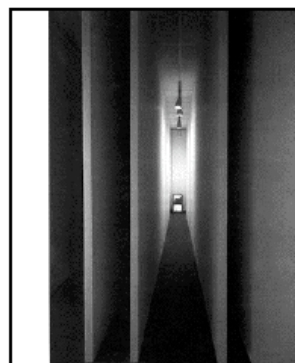


Gary Hill. Inasmuch as it always already taking place already, 1990



Gary Hill. Viewer, 1996

-
- * Circuito cerrado de televisión: frecuentemente, en las instalaciones no se utiliza el mecanismo de grabación del video, sino que la señal de video pasa directamente al monitor. En estos circuitos cerrados de televisión, el espectador está obligado a encontrarse con su propia imagen, desdoblándose en un doble papel: el de espectador y el de actor. De este modo, se puede estudiar la reacción de la gente ante este fenómeno. La exploración de estas reacciones es lo que interesa al videoartista.



Bruce Nauman, «Live-Taped Video Corridor», 1970

- La videoinstalación cambia radicalmente las relaciones entre espectador e imagen electrónica, entre audiencia y monitor. Las nuevas tecnologías han permitido además, mediante sistemas de proyección, independizar la imagen de video del monitor. No se trata por lo tanto de ver las imágenes ante una pantalla, sino de recorrer el espacio integrando las imágenes y los otros elementos a él.

VIDEOPERFORMANCE

- La videoperformance es una prolongación mediada de la performance.

¿Qué es una video performance?

- Acontecimiento fugaz (como la performance) que ha sido registrado en video «ha sido hecho para video»
- Acción intangible que por haber sido grabada queda a disposición
- Esencia temporal, pero no anticomercial (como sí lo era la performance)
- Acontecimientos y situaciones reales (verdaderas) no ficcionadas

¿Qué es una video performance?

- La performance es exclusiva- no se representa.
- La videoperformance es exclusiva en su creación- pero en su exposición se repite mediante un dispositivo técnico

Aclaraciones sobre el término: videoperformance

Se trata de una performance o acción realizada para la cámara
La cámara sustituye al público
Performance diferida

No son videoperformances:
Video documental de una performance
Un video con edición

Kurt Kren

Aclaraciones sobre el término: videoperformance

Relaciones de performances con body art:

- En el arte "tradicional" cuerpo será objeto de representación
- Body art el cuerpo será presencia: soporte y vehículo de la investigación artística

Fotos, pinturas y esculturas de una acción la representan

En la performance, acción y body art: no existe representación hay una inmediata, una presencia física. «presencia vs. representación»

La videoperformance sigue teniendo como esencia el tiempo, el cuerpo es presencia en el momento de su ejecución, pero queda representado en el material filmado

Historia de la videoperformance:

Orígenes:

- Documentación de la performance
- Sociedad mediática, la performances se empiezan a realizar para la cámara

Historia de la videoperformance:

Las grandes videoperformances:

«Performances»

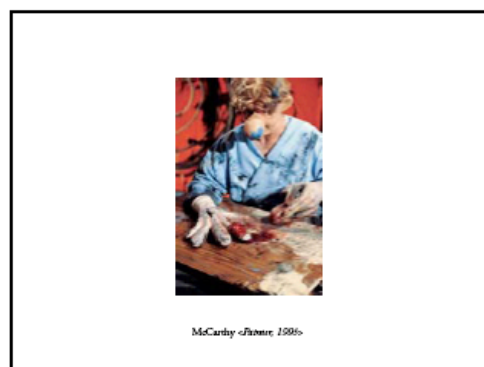
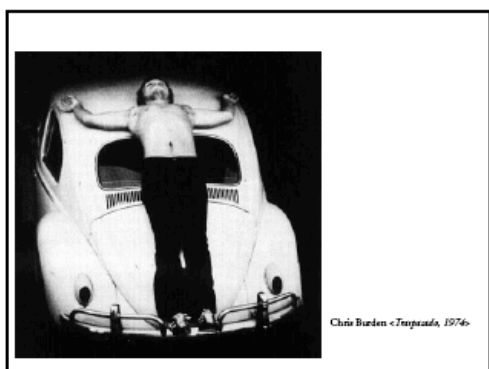
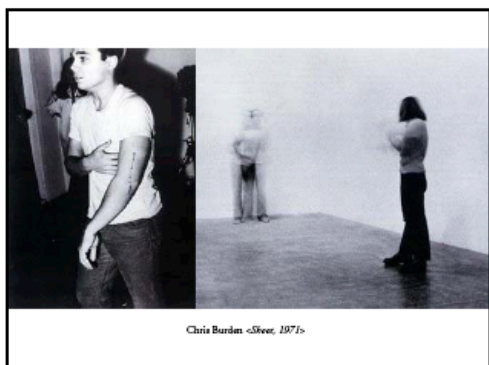
-Chris Burden

- Paul McCarthy

-Vito Acconci

-Marina Abramovic

-Bruce Nauman





Aczinski «Sindbad», 1972»



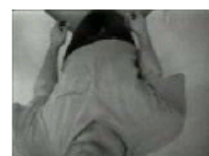
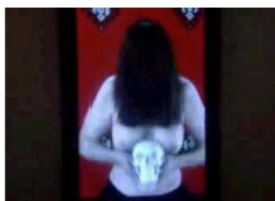
Aczinski «Pyryga», 1971»



Abramovic «Relation du time», 1977»



Abramovic «Made with skeleton», 2003»



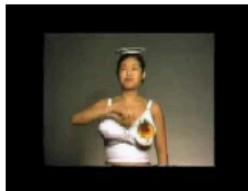


Bruce Nauman «Violin Tuned D.E.A.D. 1968»



Bruce Nauman «Walking in an Exaggerated Way 1968»

Historia de la videoperformance:
Videoperformance: post 90:
- Patty Chang



Patty Chang «Molten, 1998»

Videoperformance y sociedad de los simulacros
El video (realidad televisiva) se entiende como más real que la propia realidad
La videoperformance se construye como imagen

Los videoperformances empezaron como performances
- Afán documentalista «necesidad de documento»
- Nuevas técnicas (abaratamiento del video) «nuevo tipo de performance»
- Para permanecer a salvo de una excesiva espectacularización
- Nacimiento del cuerpo digital

Performance

Soporte ideal de lo abyecto y violento: el cuerpo

Frente a la representación del cuerpo: cotidiana y artística histórica

La presentación del cuerpo en acción: irrepetible (presencia física e inmediata) "irrepresentable"

Videoperformance

La presentación del cuerpo en acción: irrepetible -se produce en el momento de la génesis de la pieza

Su exhibición utiliza el medio de representación más habitual en la sociedad de los simulacros: el video que genera el nuevo concepto de realidad

-La performance es anti-sistema burgués- no génesis de productos culturales

-La videoperformance sí genera un objeto cultural- artístico- mercantil

«acciones íntimas»

Comparten cierto concepto ritual:

-Acciones relevantes: cambio de la realidad cotidiana- tiempo real

-Aspectos sacrificiales: re-oma primitiva (fuera del tiempo)- desvinculadas de conceptos religiosos

-Ritual: toma elementos de la trascendencia humana, desligada de la religión (existencialismo)

-Lenguaje de abyección y dolor: efecto purificador

Es más fácil ver un video que una performance (se respetan los derechos del espectador)

Sustitución de la realidad vivencial por la mediática

En la actualidad el video arte se relaciona con la tecnología digital

Para su producción

Para su difusión

14.4 Anexo 4. “Los inicios del Net-art, la polémica entre los contenidos y la técnica”.

Introducción al arte en la red

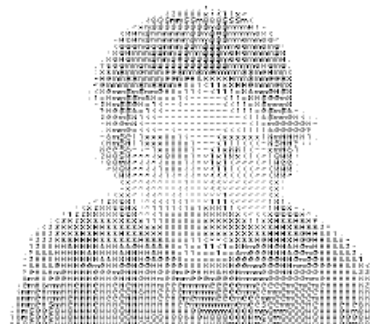
“Los inicios del Net-art, la polémica entre los contenidos y la técnica”

- Para un grupo de artistas a mediados de los 90, tener acceso al internet fue algo tan novedoso y excitante como la emergencia del performance o del video arte en los 60.

Vuk Cosic

- Acuñó el término: net-art
- Cosic empezó a trabajar con [ASCII characters](#) (American Standard Code for Information Interchange)
- Casi todos los sistemas informáticos actuales utilizan el código ASCII o una extensión compatible para representar textos y para el control de dispositivos que manejan texto.
- El trabajo de Cosic en la utilización de esos caracteres para reificar imágenes. Entre (1996-2001) investigó la estética low-tech, relacionandola con la económica, la ecología y la arqueología de los nuevos medios, buscando el uso de los códigos de información

ASCII Camera



ASCII History of the art for the blind

- <http://www.ljudmila.org/~vuk/ascii/blind//>

ACSII History of moving images

- <http://www.ljudmila.org/~vuk/ascii/film/>

History of art for airports

- <http://rhizome.org/artbase/1725/index.html>

Jodi.org

- <http://www.jodi.org/>

Comunidades virtuales

de Pensamiento
Aleph-art
de Difusión y Exhibición
Rhizome
de Creación
Ada Web

- A pesar de la ironía y la autoconsciencia de los autores, el net-art mantuvo durante años la noción modernista de un arte específicamente vinculado a un medio
- Entre sus objetivos:
 - La disolución del objeto artístico
 - El fin de la institución artística
 - El triunfo de la producción colectiva
 - La fusión entre arte y vida en el universo paralelo de la red.

- El net-art se presentaba como el heredero y la culminación de diversas tradiciones de experimentación artística con los medios tecnológicos de comunicación, desde el futurismo y el constructivismo hasta Fluxus
- El net-art se entendía a sí mismo como eslabón final de la historia de las vanguardias, frente a otras actitudes del mundo del arte que no basaban su acción en su historicidad sino en su conexión con otros ámbitos.

Contexto historico y social:

- El colapso del bloque comunista y la busca de visibilidad de los artistas del Este de Europa.
- La crisis del mercado del arte en los 80 (y con ésta la del autor y el objeto material de su producción)
- El despertar de las redes de mail art (latentes desde los 70-80)
- La demanda de novedades por parte de la industria cultural
- El boom del Nasdaq y las ".com" (un capitalismo en busca de nuevos ámbitos de expansión en el ámbito de las telecomunicaciones)

El respaldo de análisis críticos

- Las teorías de Paul Virilio y Jean Baudrillard alimentaban una imaginación del tiempo presente en vertiginoso tránsito hacia una nueva era comunicacional y tecnológica que traía consigo la superación de las barreras territoriales y temporales, el desbordamiento de las disciplinadas subjetividades modernas por la intensificación de flujos (de comunicación y de transporte) y la sustitución del sujeto individual (marcado por el sistema patriarcal) por una agencia colectiva reticular.

Refutación

- Pero según el sociologo Nigel Thrift, tales construcciones teóricas se basaban en proyecciones míticas y en la intuición de una realidad paralela que no complementaría sino que reemplazaría la caduca estructura actual.

Subversión

- En esta tesitura los net-artistas no podían más que escenificar la subversión de un sistema sobre la que no tenían poder alguno, teatralizando una actitud de *hacker* que ya no ejercían *de facto*
- *El pesimismo y la melancolía como reverso del pensamiento filotécnico.*

Mark Napief

- <http://www.potatoland.com/landfill/>
- La naturaleza ruidosa, cacofónica y residual de la red como lugar de acción humana
- <http://www.potatoland.com/riot/>

- Vistos con perspectiva (escasa, por su proximidad temporal), el nacimiento, desarrollo y gradual disolución a comienzos del siglo XXI parecen un palido remedo de las vanguardias históricas

Alexei Shulgin-Natalie Bookchin

- Introducción al net.art (1994-1999)
- <http://aleph-arts.org/pens/intro-net-art.html>

- La desaparición de sitios de referencia del net art (aleph en España) o su absorción por instituciones (rizhome-New Museum, ãda web-Art Center de Minneapolis) puede explicar como la proyección ideal del funcionamiento de la nueva sociedad comunicacional habia cegado a sus organizadores frente a los conflictos y demandas de la sociedad presente.

- No obstante seria una equivocación considerar que la creatividad desarrollada durante la década de los 90 como algo totalmente homogéneo:

La extensión del uso del correo electrónico y el crecimiento geométrico de la World Wide Web dio lugar a que muchas otras prácticas lo tomaran como plataforma y vehículo más alla del propio medio

- El net-art no solo fue experimentación artística en la red sino que fue coetáneo de grupos y proyectos cuyos intereses estaban más allá de la experimentación meta-mediática:

-Principalmente grupos surgidos del activismo autónomo norteamericano y europeo.

- Estos grupos daban continuidad a la reflexión sobre el significado de los medio tecnológicos en la sociedad contemporánea, planteando una alternativa de producción y socialización respecto de la industria mediática y se aprovechaban de las posibilidades de comunicación barata y la estructura de red puesta en marcha por los nuevos medios.

- Estas posibilidades alumbraban la idea de implementar en la red acciones subversivas de "Guerrilla de la comunicación".

- www.rtmark.com
- <http://www.irational.org/ttpt/>
- <http://www.irational.org/mvc/english.html>
- <http://www.cibernetica.com/indexart.html>

- A este núcleo libertario se unió de modo espontáneo otro surgido de las mismas filas de los “inventores” del medio:
-aquellos que se rebelaban contra la progresiva mercantilización y privatización de un instrumento que había sido ideado originalmente desde y para la producción colectiva y la cooperación.

Richard Stallman Proyecto GNU

- Para liberalizar la circulación del software.
- Stallman inició el movimiento del Software Libre hace más de 25 años, creó el concepto copyleft, escribió la licencia libre GPL, e inició la construcción del sistema operativo libre GNU

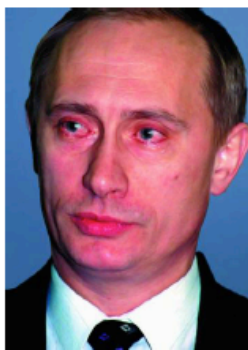
- El encuentro definitivo entre ambos vectores se produjo en 1999 en Seattle durante las protestas contra la OMC. De dicha unión nacería Indymedia.org, sitio del Independent Media Center y nodo de articulación del activismo global.

14.5 Anexo 5. “La redefinición de lo fotográfico en la época de la técnica digital”

Redefinición de lo fotográfico

- Las actuales tecnologías digitales han permitido emancipar la imagen de cualquier referente, la nueva antropología de lo visual se funda en la autonomía de las imágenes.
- Esto es así porque estamos frente a constructos onópticos, no obstante reproducibles y que, de suyo, representan una fractura histórica respecto del problema de la reproducción.
- Se ha llegado a sostener que, en rigor, no estamos ante una tecnología de la reproducción sino más bien ante una de la producción: "La gran novedad cultural de la imagen digital radica en que no es una tecnología de la reproducción, sino de la producción, y mientras la imagen fotoquímica postulaba 'esto fue así', la imagen anóptica de la infografía afirma 'esto es así'".
- Su fractura histórica revolucionaria reside en que combina y hace compatibles la imaginación ilimitada con la perfección autenticadora propia de la máquina. La infografía, por lo tanto, automatiza el imaginario del artista con un gran poder de autenticación".

- Si la fotografía, al decir de Benjamin, tecnología verdaderamente revolucionaria de la reproducción, despunta con el ideario socialista, la imagen digital irrumpe tras el ocaso de los socialismos reales.
- Es interesante notar cómo por la vía de la imagen digital se conjugan libertad imaginaria y autenticación formal, esta restitución de la autenticidad ya no reclama el mimetismo del cine o la fotografía sino que se erige como pura imaginación. La situación actual consistiría en que la obra de arte ya no reproduce nada (*mimesis*), en la actualidad la obra *significa*, mas solo existe en cuanto es susceptible de su hiperreproducibilidad, lo que se traduce en que las tecnologías digitales hacen posible la *proximidad* al mismo tiempo que la *autenticidad*.

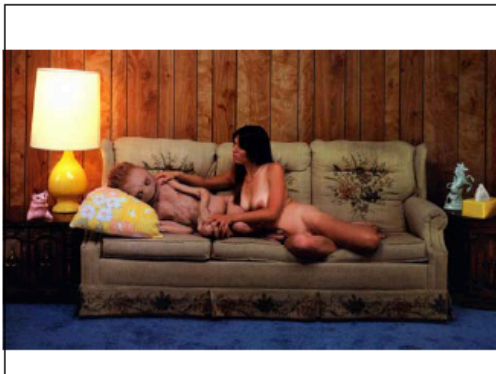
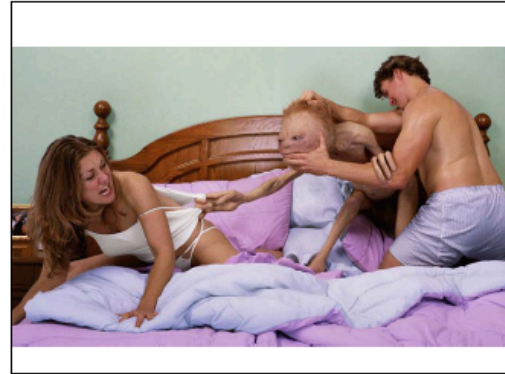


Jiri David



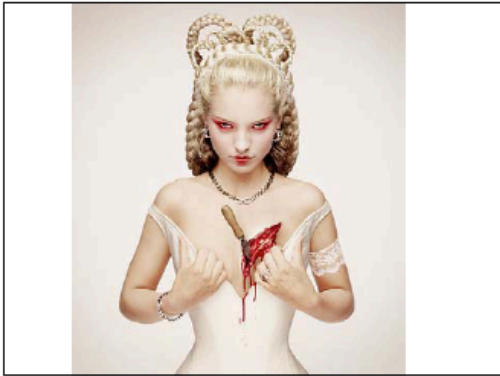
Understanding Joshua. Charlie White





Anarchy and Riot, MK Kahne





14.6 Anexo 6. “La primacía del vídeo como forma artística contemporánea. Pantallas alteradas”.

La supremacía del video como forma artística

- Frederic Jameson: " Si aceptamos la hipótesis de que se puede periodizar el capitalismo atendiendo a los saltos cuánticos o mutaciones tecnológicas con los que responde a sus más profundas crisis sistémicas, quizás quede un poco más claro por qué el video, tan relacionado con la tecnología dominante del ordenador y de la información de la etapa tardía, o tercera, del capitalismo, tiene tantas probabilidades de erigirse en la forma artística por excelencia del capitalismo tardío"



- El *shock* producido por Eisenstein con el *montaje*, es hoy una característica de los objetos audiovisuales más comunes y triviales, y alcanza su culmen en los *spots* publicitarios y *videoclips*.
- Las vanguardias y el mercado resultan del todo congruentes en cuanto al experimentalismo y a la búsqueda constante de lo nuevo, aún cuando sus vectores de dirección son opuestos.
- Así, entonces, podemos afirmar que la lógica del mercado ha invertido el signo que inspiró a las vanguardias, pero ha instrumentalizado sus estilemas hasta la saciedad.



- Los videoclips musicales depredaron y se apropiaron de los estilemas del cine de vanguardia clásico, de los experimentos soviéticos de montaje, de las transgresiones de los *raccords* de espacio y de tiempo, etc., por la buena razón de que no estaban sometidos a las rígidas reglas del relato novelesco y se limitaban a ilustrar una canción, que con frecuencia no relataba propiamente una historia, sino que exponía una sensación, más cercana del impresionismo estético que de la prosa narrativa. Este descargo de obligaciones narrativas, liberados del imperativo del cronologismo y de la causalidad, permitió al videoclip musical adentrarse por las divagaciones experimentalista de carácter virtuoso" R. Gubern



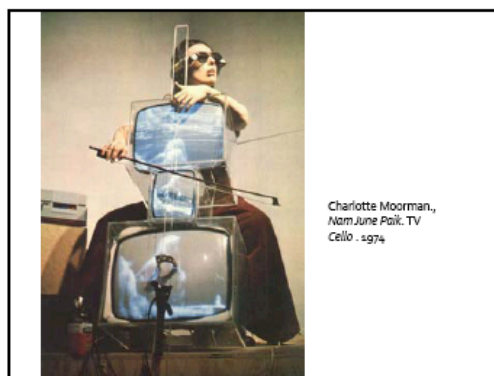
Come to daddy, Chris Cunningham & Aphex Twin

Pantallas alteradas



videoinstalaciones

- Forma de expresión artística, que utiliza el video como componente central, y que relaciona la imagen videográfica con otros objetos y materiales, ocupando un espacio específico. La imagen de vídeo en este caso, desborda el reducido marco de un televisor por su tamaño y forma y no está condicionada ni tiene relación alguna con la televisión en cuanto medio de comunicación. La imagen electrónica se segrega de la televisión y altera el estatuto del televisor, de la imagen televisiva y del espectador.



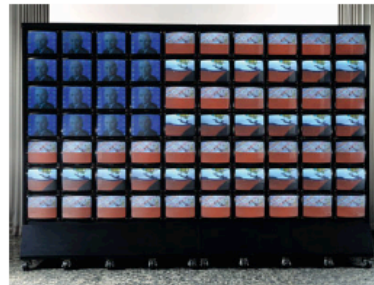
- * Vídeo estructuras: se basan en la consideración de la televisión como un objeto fetiche, del cual se recupera el carácter volumétrico, habitualmente anulado por la presión de la imagen bidimensional presente en la pantalla.



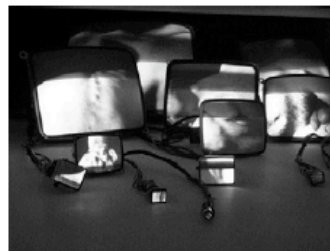
Tony Oursler/videoinstalación post 90



- * Instalaciones multicanal: son variaciones de la vídeo estructura en los que la unidad de la imagen televisiva se descompone en múltiples imágenes coincidentes o no.



Gary Hill / videoinstalación post 90



Gary Hill, Inasmuch as it always already taking place already, 1990

Gary Hill, *Viewer*, 1996Mateo Mate, *Viaje para conocer mi geografía*

- Circuito cerrado de televisión: frecuentemente, en las instalaciones no se utiliza el mecanismo de grabación del vídeo, sino que la señal de vídeo pasa directamente al monitor. En estos circuitos cerrados de televisión, el espectador está obligado a encontrarse con su propia imagen, desdoblándose en un doble papel: el de espectador y el de actor. De este modo, se puede estudiar la reacción de la gente ante este fenómeno. La exploración de estas reacciones es lo que interesa al videoartista.

- La **videoinstalación** cambia radicalmente las relaciones entre espectador e imagen electrónica, entre audiencia y monitor. Las nuevas tecnologías han permitido además, mediante sistemas de proyección, independizar la imagen de vídeo del monitor. No se trata por lo tanto de ver las imágenes ante una pantalla, sino de recorrer el espacio integrando las imágenes y los otros elementos a él.

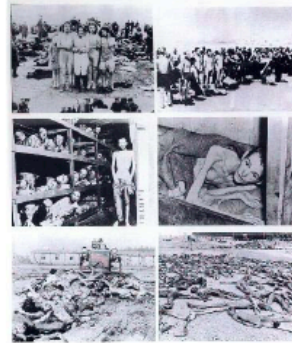
Bruce Nauman,
«Live-Taped
Video
Corridor»,
1970

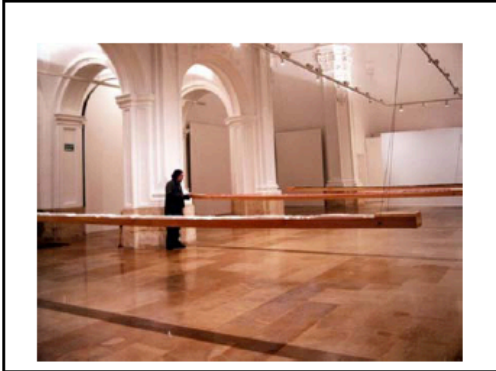
14.7 Anexo 7. “Documentación y archivo digital”.

Documentación y archivo digital

- Representación frente a información: BASES DE DATOS
- según la definición informática, conjunto estructurado de datos, que están organizados para su búsqueda rápida: una colección de elementos.

información como arte" o el "archivo como arte"





- la información no es educativa en sí misma, es decir, no conduce automáticamente al entendimiento y al cambio.
- La información no es por sí misma concepto ni cognición.

- <http://www.distributive-justice.com/>

- <http://www.theyrule.net>

14.8 Anexo 8. “Redefinición de participación en las redes. Nuevos modos de difusión y participación”.

Redefinición de participación

- La incorporación del lector a la crítica, del espectador a la obra
- Benjamin ya advertía esta tendencia en la industria cultural pretelevisiva, concretamente en la prensa y el naciente cine ruso: " Con la creciente expansión de la prensa, que proporcionaba al público lector nuevos órganos políticos, religiosos, científicos, profesionales y locales, una parte cada vez mayor de esos lectores pasó, por de pronto ocasionalmente, del lado de los que escriben.

VVORK



- Crowdfunding
- El Cosmonauta
- <http://elcosmonauta.es/>
- Rtm@rk

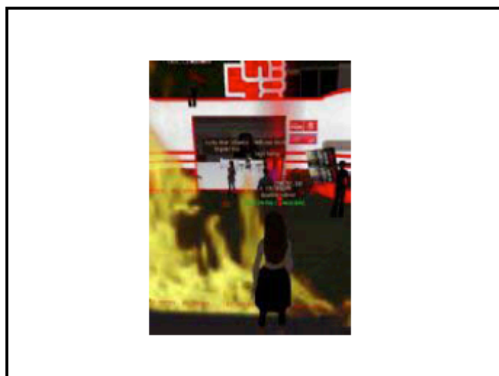
- Google docs – 15M

Nuevas comunidades, nuevas identidades

- La importancia que adquiere hoy la hiperreproducibilidad como condición de posibilidad de una hiperindustrialización cultural, toma la forma de una lucha a nivel mundial por el control del *mercado simbólico* y con ello de las conciencias: " En esta nueva sociedad de la comunicación, el tiempo íntegro de los individuos pasa a ser objeto de comercialización... Las masas socialmente indefinidas del postmodernismo, emigran hacia los nuevos territorios de una sociedad que le ofrece junto con la comunicación y la información una experiencia vital, una nueva mística de pertenencia identitaria que ni las culturas locales, ni el nacionalismo ni la religión son ya capaces de ofrecer a las nuevas generaciones"



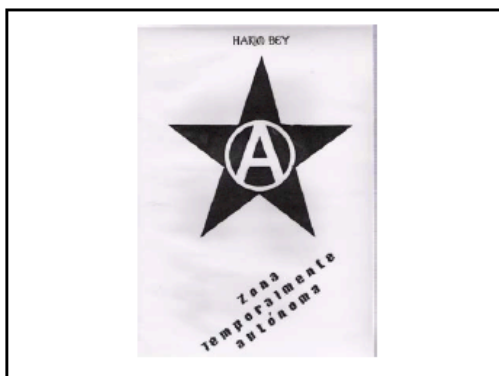
THE CIRCLE OF NO LIFE



Cao Fei: Second Life

- Si la red sirve para preservar identidades culturales fuera de la dimensión territorial, sirve al mismo tiempo para desplazar dichas identidades en un juego ficcional subjetivo. El relativo anonimato del usuario así como la sensación de ubicuidad, permiten que los sujetos empíricos construyan identidades ficticias que trasgreden no sólo el nombre propio o la identidad sexual sino cualquier otro rasgo diferenciador.

Nuevas comunidades políticas



Zonas Autonomas Temporales

- Para la formación de una TAZ, Bey argumenta que la información se convierte en una herramienta clave para escabullirse entre las grietas de los sistemas de dominación y control.
- Un nuevo territorio-tiempo es creado en la línea limítrofe de regiones establecidas y cualquier intento de una permanencia prolongada que deseche o ignore el tiempo presente degenera en un sistema demasiado estructurado y rígido que inevitablemente ahoga la [creatividad individual](#).
- Es en las oportunidades de creatividad en que está el empoderamiento genuino, considerando que de cierto modo esta liberación tiene un espíritu festivo.

- la [zona autónoma](#) básicamente es un tiempo y espacio de [autoorganización social](#), también considera el hecho de que no todas las zonas autónomas son temporales, incluyendo la existencia de zonas permanentes cuya trayectoria natural sería más estable y que sería a la vez un nodo de concurrencia de las zonas temporales.

- La Web no depende para su existencia de la tecnología informática. El boca-a-boca, el correo, la red marginal de fanzines, los árboles telefónicos y cosas de ese tipo ya constituyen una Web de información. La clave no es el tipo o el nivel de la tecnología implicada, sino la apertura y horizontalidad de su estructura.



NODO 50

- Proyecto autónomo de contrainformación telemática orientado a los movimientos sociales. Una asamblea independiente que proporciona servicios informáticos y comunicativos, un servidor de internet donde confluyen posturas antagonistas y alternativas.
- Centro de encuentro, difusión y contrainformación

- Contrainformar es trabajar por legitimar discursos insurgentes frente al pensamiento único neoliberal
- Destruir el mito de la objetividad informativa
- Difusión horizontal de información
- Desbaratar la ilusión de una "opinión pública libre".



14.9 Anexo 9 “De las vanguardias históricas a la actualidad” (1ª parte).

Genealogía del arte colectivo (1)

- Dadaísmo alemán, constructivismo ruso, surrealismo francés. Las recetas de la vanguardia. Utopía y compromiso político.

- Dadaísmo, escándalo y esfera pública

Dada Triunfa



COLLAGE DIALÉCTICO

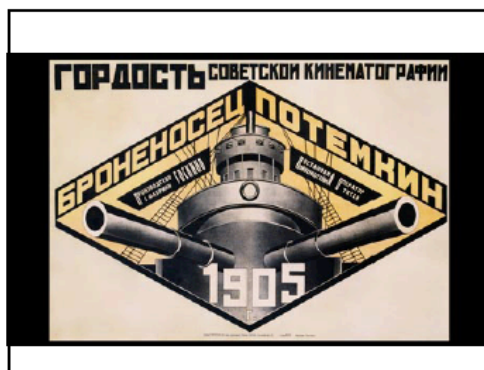


Constructivismo y revolución





- Montaje/ Collage





1924 Breton escribe el Manifiesto Surrealista

- Surrealismo: "sustantivo, masculino. Automatismo psíquico puro, por cuyo medio se intenta expresar, verbalmente, por escrito o de cualquier otro modo, el funcionamiento real del pensamiento. Es un dictado del pensamiento, sin la intervención reguladora de la razón, ajeno a toda preocupación estética o moral."
- Filosofía: "El surrealismo se basa en la creencia de una realidad superior de ciertas formas de asociación desdeñadas hasta la aparición del mismo, y en el libre ejercicio del pensamiento. Tiende a destruir definitivamente todos los restantes mecanismos psíquicos, y a sustituirlos por la resolución de los principales problemas de la vida."
- Han hecho profesión de fe de Surrealismo Absoluto, los siguientes señores: Aragon, Baron, Boiffard, Breton, Carrive, Crevel, Delteil, Desnos, Eluard, Gerard, Limbour, Malkine, Morise, Naville, Noll, Peret, Picon, Soupault, Vitrac."

El surrealismo al servicio de la revolución

- A partir de 1925, a raíz del estallido de la guerra de México, el surrealismo se politiza: se producen entonces los primeros contactos con los comunistas, que culminarían ese mismo año con la adhesión al Partido Comunista por parte de Breton.
- Entre 1925 y 1930 aparece un nuevo periódico: titulado El Surrealismo al servicio de la revolución en cuyo primer número Louis Aragon, Buñuel, Dalí, Paul Eluard, Max Ernst, Yves Tanguy y Tzara, entre otros, se declaran partidarios de Breton. Por su parte Jean Arp y Jakó, aunque no compartían la decisión política tomada por Breton, continuaban participando con interés en las exposiciones surrealistas. Poco después se incorporaron Marcel Schwob (1925), Marcel Schwob (1925), Guillaume y Brauer en 1929 y también Marcel que conoce a Breton en 1927 por mediación de Dalí y Larry el movimiento se hizo internacional apareciendo grupos surrealistas en los Estados Unidos, Francia, Japón, Chesapeake y Japón. Desde este momento, se abrió una disputa, a menudo agria, entre aquellos surrealistas que concebían el surrealismo como un movimiento puramente artístico, rechazando la superposición al comunismo, y los que acompañan a Breton en su giro a la izquierda.
- En 1930 Breton publica el Segundo Manifiesto Surrealista, en el que condena entre otros intelectuales a los artistas Marcel Schwob y Marcel Schwob. En 1936, reparte a Dalí por sus tendencias fascistas y a Paul Eluard. En 1938 Breton firma en México junto con Jean Tzara y Jakó el Manifiesto por un Arte Revolucionario Independiente.



- La verdad sobre las colonias, reproducidas en la página 40 de la revista El Surrealismo al servicio de la Revolución (1931)



Benjamin Peret insultando a un cura



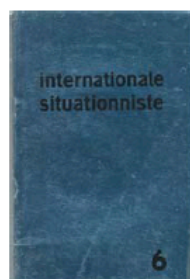
14.10 Anexo 10. “De las vanguardias históricas a la actualidad” (2ª parte).

Genealogía del arte colectivo (2)

- La continuación del espíritu de las vanguardias: COBRA, la Internacional Situacionista y Fluxus

De COBRA a la Internacional Situacionista.

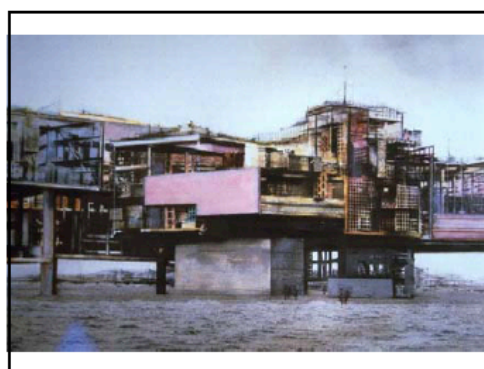
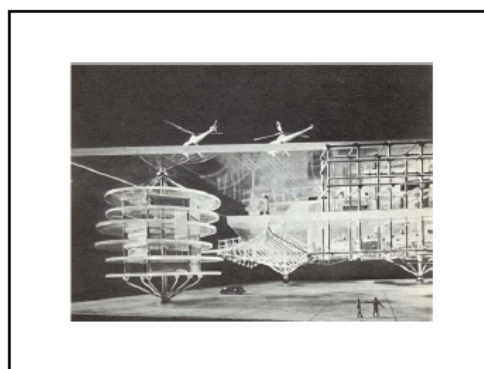
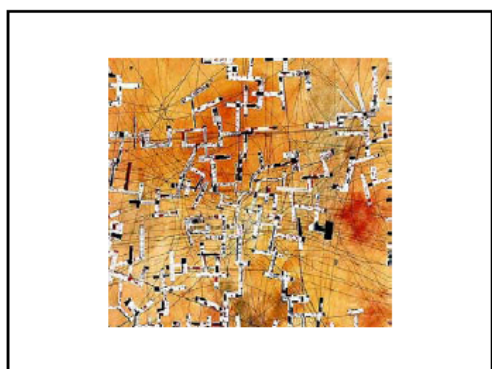
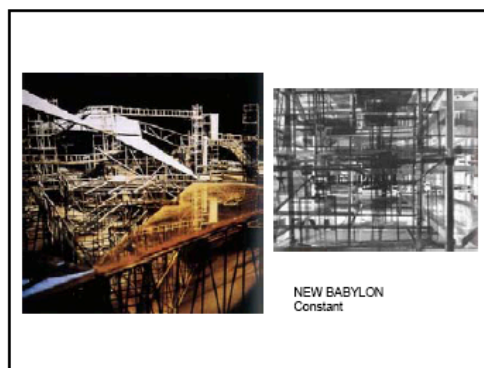
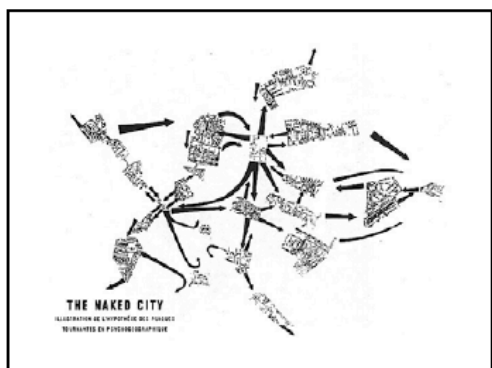
Situacionismo



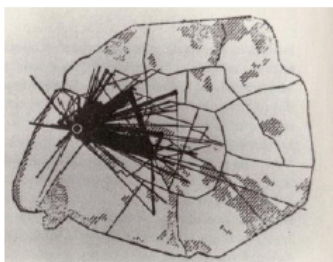
Programme préalable au mouvement situationniste.

Cette inscription, sur un mur de la rue de Seine, remonte aux premiers mois de 1953 (une inscription voisine qui relève de la politique traditionnaliste aide à dater avec la plus sûre objectivité le tout de cela qui nous intéresse). Appelée à une manifestation contre le général de Gaulle, elle ne peut donc être postérieure à mai 1953. L'inspiration, qui nous rappelle tout de suite la plus importante trace laissée par la rue de Saint-Germain-des-Près, comme témoignage du monde de vie particulier qui a vécu de l'affaire de...

PSICOGEOGRAFIA y DERIVA



Deriva



detournement



¿Qué es el espectáculo?

- El espectáculo no es un conjunto de imágenes, sino una relación social entre personas mediatizadas por imágenes.
- El espectáculo no puede entenderse como el abuso de un mundo visual, el producto de las técnicas de difusión masiva de imágenes. Es más bien una *Weltanschauung* que ha llegado a ser efectiva, a traducirse materialmente. Es una visión del mundo que se ha objetivado.
- El espectáculo es el *capital* en un grado tal de acumulación que se transforma en imagen.

Guy Debord. La sociedad del espectáculo



Puede la dialéctica romper ladrillos

- ¿Puede la dialéctica romper ladrillos? es un film situacionista de René Vietet realizado en 1973, en el que se aplica a rajatabla la lógica del *détournement*. Usando una película de artes marciales producida en Hong Kong titulada *Tina Crush* (1972), Vietet dobla en francés todos los diálogos de tal forma que la película se convierte en la narración de la lucha entre el proletariado y los burócratas en el marco del "capitalismo de estado".

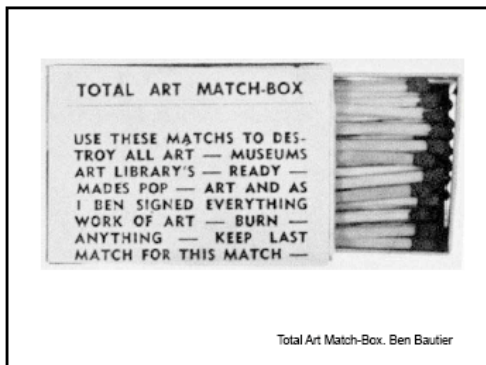


Fluxus

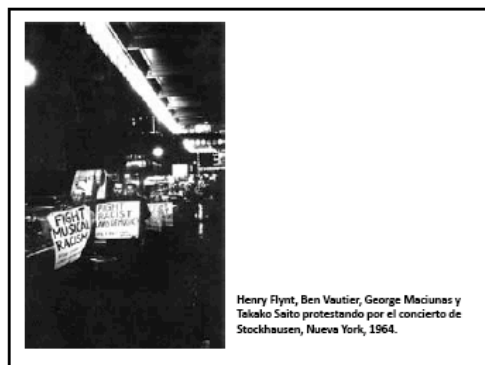
- El Arte Fluxus reúne todas las expresiones, desde la música a las artes plásticas, y aspira a hibridar lo culto y lo popular. El resultado es una actuación interactiva en la que la participación del espectador es fundamental y el valor mercantil de la obra es prácticamente inexistente.

El movimiento Fluxus pretende desacralizar el objeto y hacer Arte con la propia vida. Panfletos, carteles, y otras herramientas del mundo publicitario y de la comunicación son sus medios habituales.

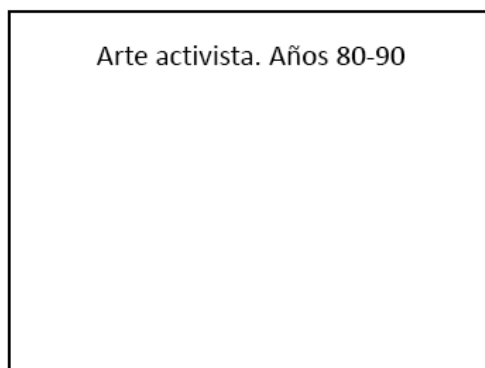




Total Art Match-Box. Ben Bautier



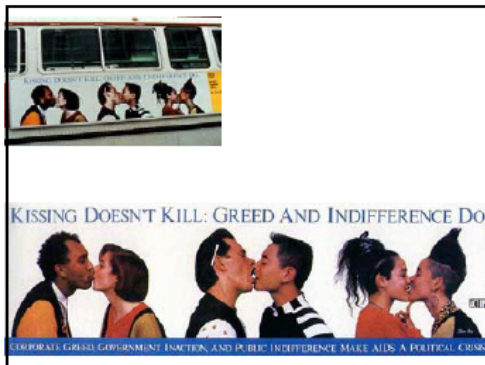
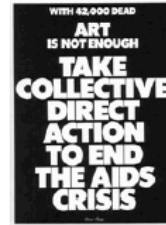
Henry Flynt, Ben Vautier, George Maciunas y Takako Saito protestando por el concierto de Stockhausen, Nueva York, 1964.



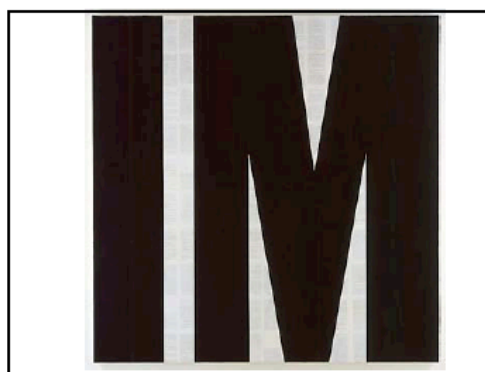
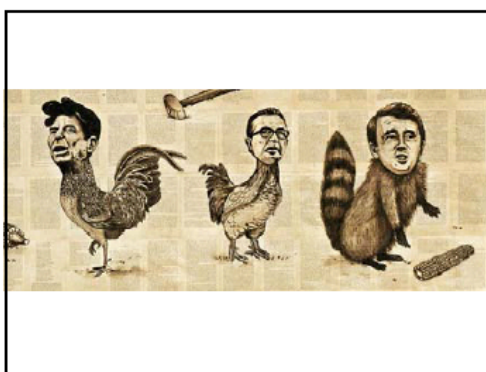
Arte activista. Años 80-90

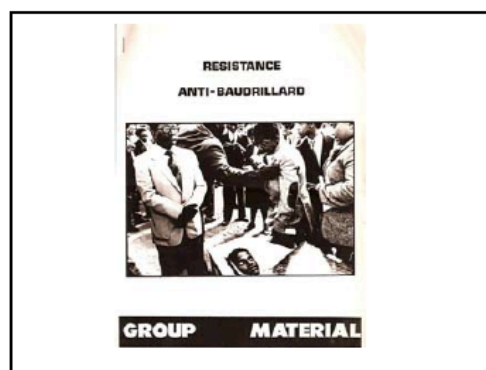
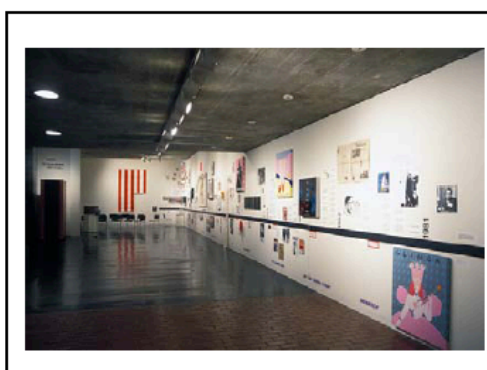
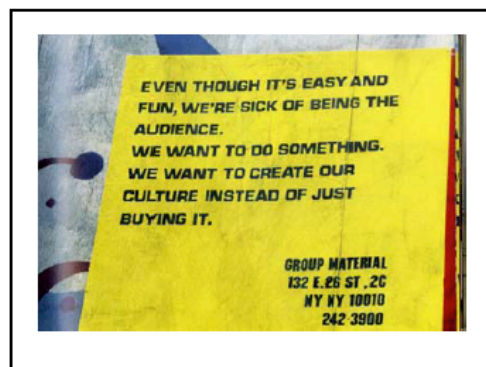
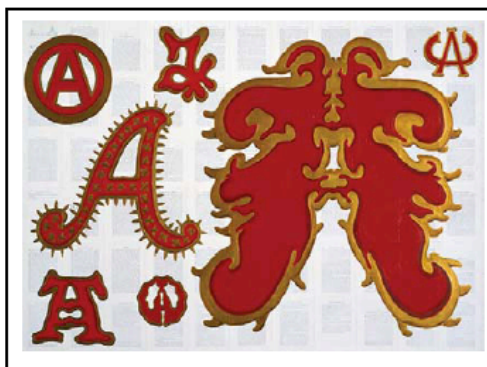


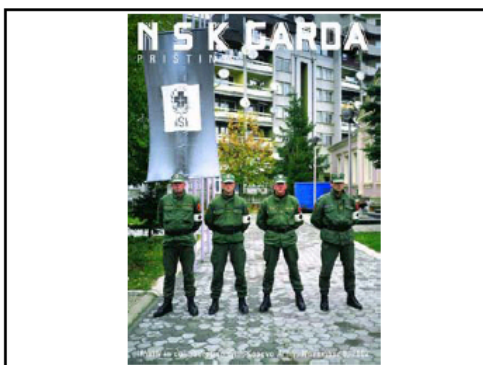
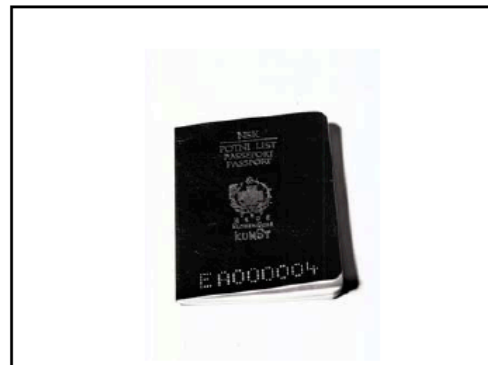
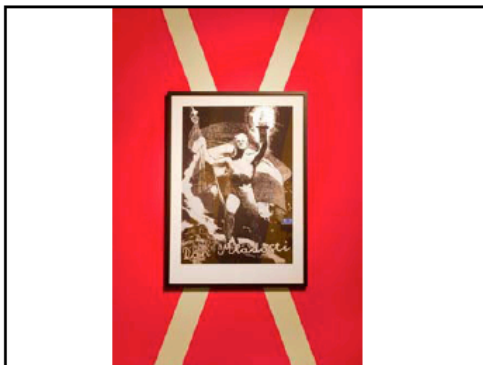
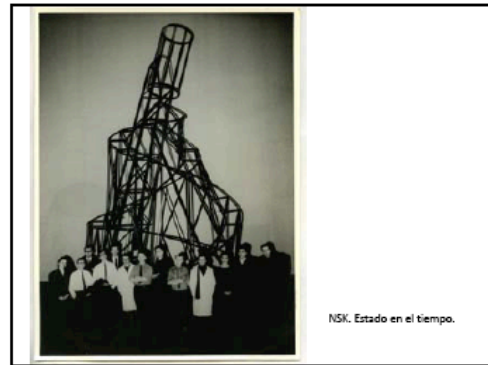
Act UP / Gran Fury. Activismo contra el SIDA



Guerrilla Girls y la lucha feminista.



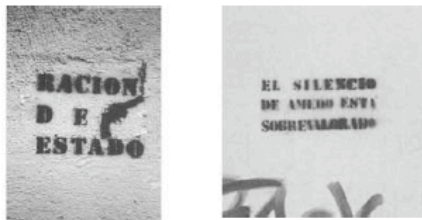




14.11 Anexo 11. “Métodos y tácticas”.

Colectivos en Madrid (1990-2000)

Preiswert Arbeitskollegen (Sociedad de Trabajo No Alienado)



Stencils Preiswert

Estrujenbank



Libres para Siempre



Libres para Siempre, Autorretrato PSOE, 1991. Acrílico sobre lienzo, 120 x 350 cm.

EMPRESA

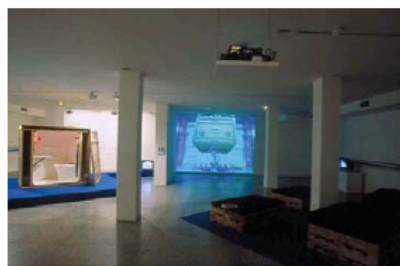


EMPRESA, Carrot (cesión de espacio publicitario), Círculo de BB.AA., 1989.

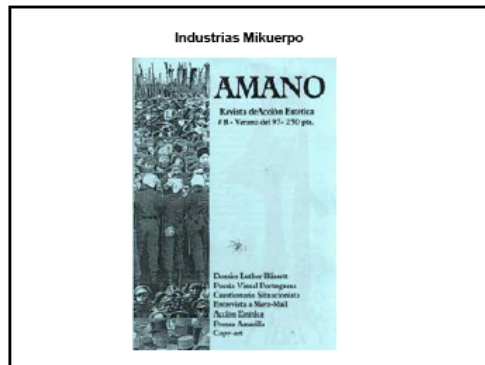


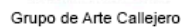
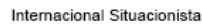
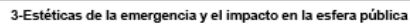
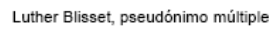
Fast Food, Hoja publicitaria Fast Food nº0, 1993.

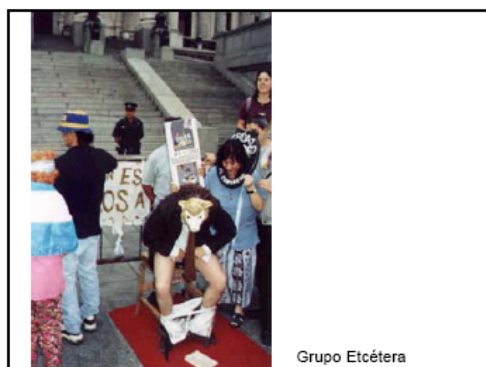
El Perro



Wayaway, El Perro



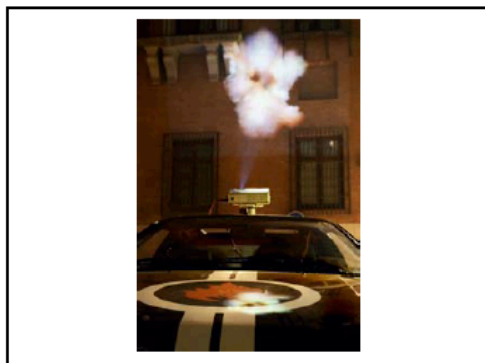




Grupo Etcétera



Virtual Demolition
Mobile. El Perro



• 4-Comunidades temporales, comunidades artificiales

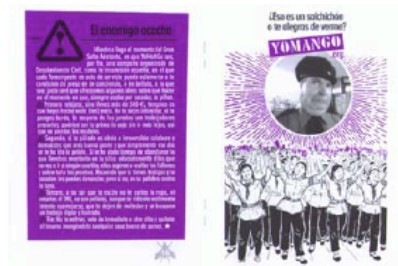
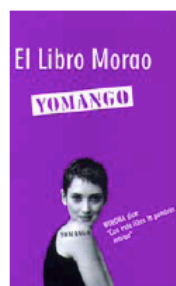


(Karl Marx) (poder) y (alumnos de UNO) en una de las (Poder) a la 7ª Conferencia (Poder) y (Estudiantes de Arte en Moscú), 1928

• 5. El lugar del espectador

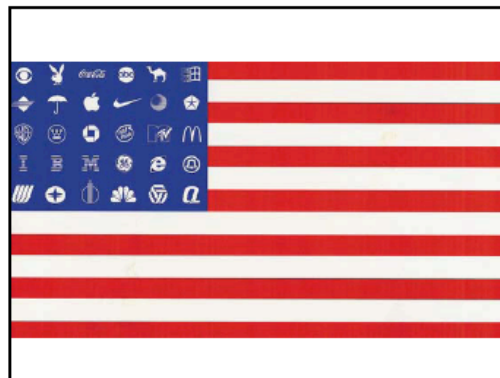


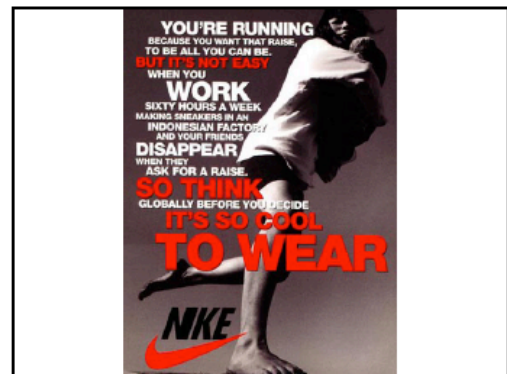
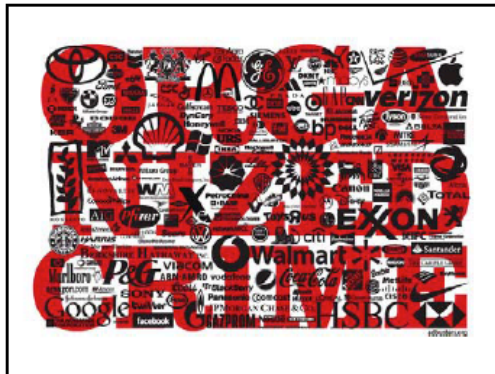
La Ópera de los dos pequeños. Bertold Brecht, 1928



14.12 Anexo 12. “Guerrilla de la comunicación”.

Tácticas de guerrilla de la
comunicación

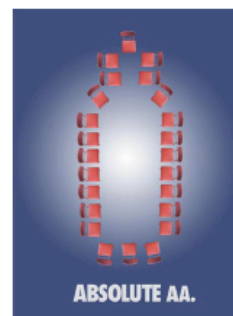
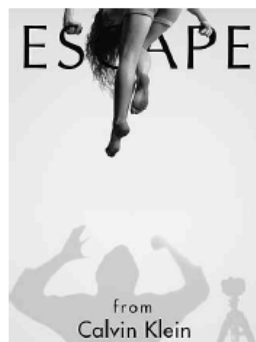
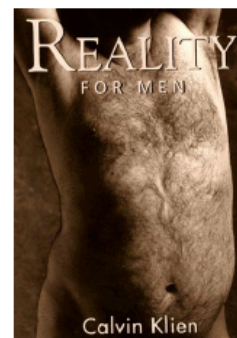
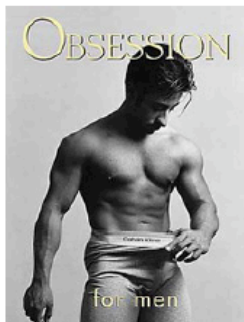
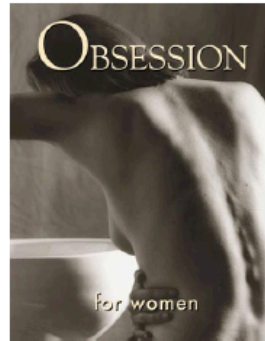




El principio del distanciamiento

- Es un proceso de comunicación que significa recoger formas, acontecimientos, imágenes e ideas existentes y cambiar su transcurso normal o su representación usual.
- (APROPIACIONISMO)

- El distanciamiento provoca una confusión sobre la gramática cultural existente



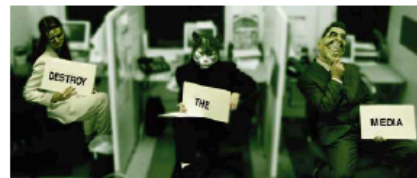


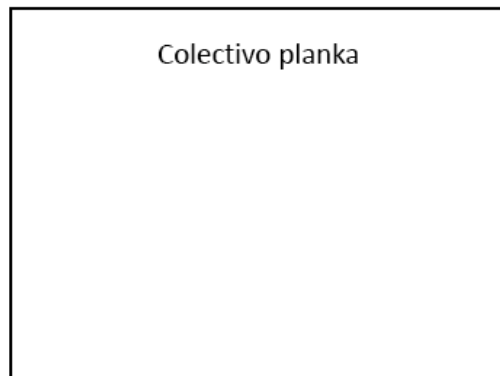
Contrapublicidad

- Se relaciona con el culture jamming
- La contrapublicidad es una crítica de la publicidad realizada mediante la alteración de los contenidos de sus mensajes. En inglés se conoce con el nombre de subvertising, resultado de la fusión de las palabras subvert (subvertir) y advertising (publicidad). De este juego de palabras se entiende que la contrapublicidad consiste en subvertir, es decir, trastornar, revolver y destruir la publicidad. La contrapublicidad se apodera de las técnicas publicitarias para invertir los significados de los mensajes comerciales.

- KAPITAAL from STUDIO SMACK on Vimeo.

Billboard Liberation Front





The Bubble Project



The Decapitator



Resistencia y Marketing

- Las estrategias de *"marketing"* y *"resistencia"* coinciden en su voluntad de construir un imaginario variopinto que no necesita hegemonía alguna sino, por el contrario, flexibilidad que asegure los flujos de mercancías simbólicas.



- Avatar Palestino

SOBREIDENTIFICACIÓN

- La sobreidentificación significa expresar públicamente aquellos aspectos de lo habitual que, por lo general, son conocidos pero al mismo tiempo siguen siendo tabú.

- La **sobreidentificación** se toma en serio la lógica de los modos de pensar, de los valores y de las normas dominantes y lo hace con todas sus consecuencias e implicaciones justamente allí donde éstas no se expresan (no se pueden expresar) o donde se las quiere pasar por alto.

- una forma eficaz de subversión puede consistir en expresar de modo afirmativo aspectos callados del pensamiento dominante y hacerlo de forma convincente, imitando la lógica del sistema con la máxima fidelidad, llevándola al absurdo.

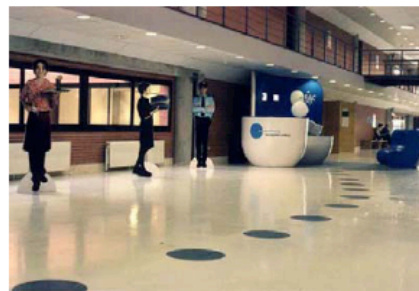


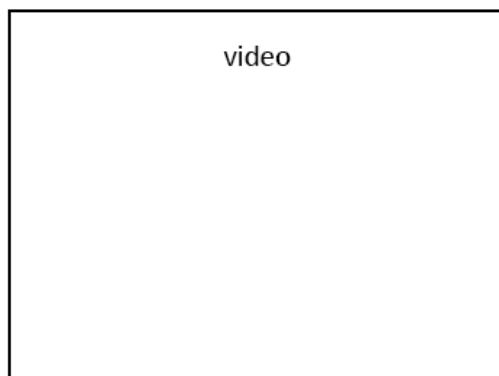
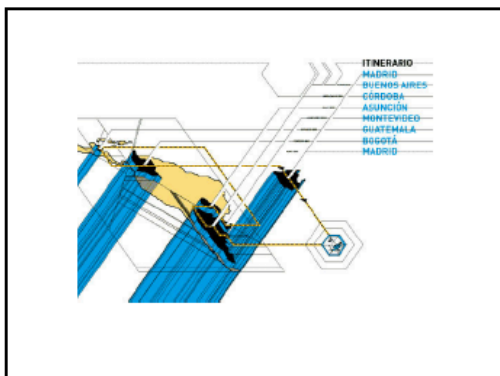
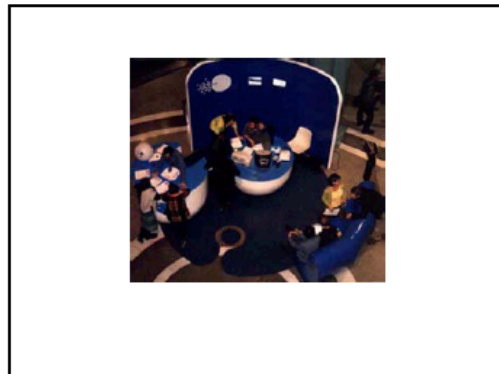
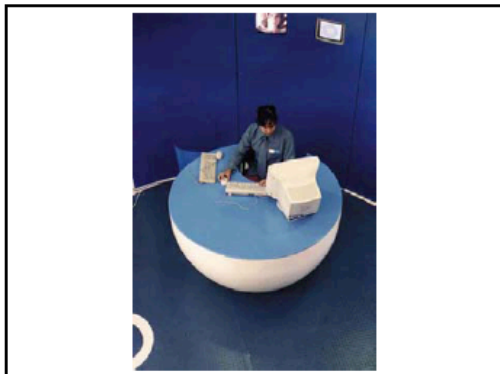
FAKE

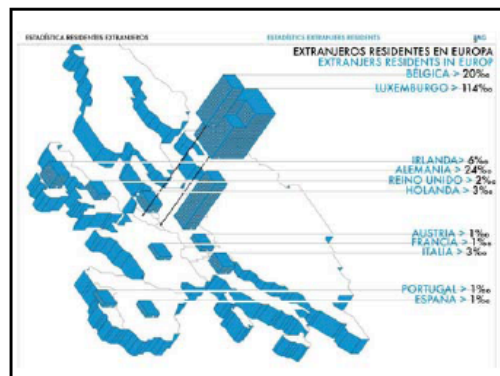
- Fake (Falso)
- Tiene apariencia de realidad total
- Su origen está en documentales manipulados. El ejemplo más claro, a la vez que pionero de esta idea, lo tenemos en las series documentales de *"Mondo Cane"*.
- El fake es un buen vehículo para conseguir la sobreidentificación

La invención de hechos falsos para crear acontecimientos verdaderos

Es un método para evidenciar y criticar los mecanismos que determinan la producción hegemónica de imágenes mediáticas y políticas de la realidad.

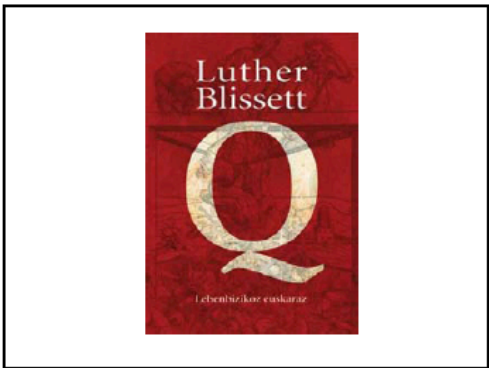




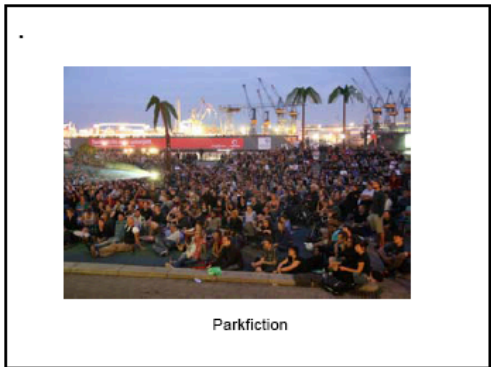


14.13 Anexo 13. “Arte de la emergencia, arte útil y otras prácticas actuales”.

Arte de la emergencia



Wu Ming



Parkfiction



Park Fiction. Presentación web del diagrama de interacciones colectivas del proyecto.



14.14 Anexo 14. Revista Nolens Volens Nº5 / Arte Útil.

Nolens Volens es una revista de arte editada por la Universidad Europea de Madrid. El número 6 se dedicó al concepto de Arte Útil, y participamos en su edición en la calidad de directores.

La revista se constituye como material didáctico al reunir textos y diferentes proyectos asociados al concepto de Arte Útil.

La revista esta disponible online en: http://issuu.com/aitormendez/docs/nolens_volens__5_web/1?e=0

El presente número de Nolens Volens se articula alrededor de la idea de Arte Útil. La propuesta parte de Tania Bruguera que en estos momentos se encuentra desarrollando el proyecto de crear un partido político para inmigrantes, el Immigrant Movement International; al mismo tiempo que profundiza sobre el concepto de un arte se implique en su uso social.

Podemos considerar que el arte útil, tal y como nos interesa ahora definirlo, se encontraría mayoritariamente en aquellas prácticas que buscan ser propositivas en un contexto predeterminado, bien enfrentando micropolíticas alternativas de carácter social al *statu quo* impuesto por las políticas dominantes, bien respondiendo a deseos o demandas concretas formuladas por una comunidad o un movimiento.

Nolens Volens pretende explorar diversos proyectos y posturas en torno a esta forma de entender la práctica artística.

Nos interesa remarcar su potencialidad para crear nuevas vías de relación entre arte y sociedad, incluso la posibilidad cierta de aliarse con movimientos realmente transformadores... pero también tratar sus contradicciones, como la instrumentalización a las que este tipo de proyectos pueden verse sometidos

cuando se convierten en sucedáneos de verdaderos cambios sociales y son exhibidos por las instituciones culturales como muestra de progresismo e implicación social. Aquí el arte deviene en pura propaganda (no dejemos de señalar como paradigma el modelo de la Noche en Blanco con sus propuestas “participativas”, donde cualquier hipotética utilidad queda subsumida en las estrategias de marketing para crear marca de ciudad).

Por último, se hace necesario señalar que este tipo de prácticas insertas en momentos y dinámicas muy específicos son difícilmente aprehensibles por la institución artística acostumbrada a modos de producción y difusión altamente jerarquizados y estructurados. Como la misma Tania Bruguera ha escrito: “dudo mucho de la validez de lo que se espera de los proyectos sociales y políticos generados por artistas. Sobre todo por parte de las instituciones, dada las infraestructuras que tienen creadas para funcionar [...]; Por qué la gente quiere tener una conclusión antes sus ojos cuando las obras de arte público no se ven, sino que se entienden, se experimentan, se debaten...?”

